

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

KAYNAŞTIRMA SINIFLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN
ÖZEL GEREKSİNİMİ OLAN AKRANLARINA
YÖNELİK TUTUMLARI VE ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Neşe Sıla ŞİMŞEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2024-ANTALYA

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

KAYNAŞTIRMA SINIFLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN
ÖZEL GEREKSİNİMİ OLAN AKRANLARINA
YÖNELİK TUTUMLARI VE ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Neşe Sıla ŞİMŞEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Selma ÖNCEL

“Kaynakça gösterilerek tezimden yararlanılabilir”

2024-ANTALYA

Sağlık Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼ne;

Bu alışma j¼rimiz tarafından Hemşirelik Anabilim Dalı Halk Sağlığı Hemşireliği Y¼ksek Lisans Programında Y¼ksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 27/06/2024

İmza

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Selma ÖNCEL
Akdeniz Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. Sebahat GÖZÜM
Akdeniz Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. Güldam KARADAĞ
Dokuz Eylül Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. Ayřeg¼l İşLER
Akdeniz Üniversitesi

Üye : Doç. Dr. Ayşe MEYDANLIOğLU
Akdeniz Üniversitesi

Bu tez, Enstit¼ Y¼netim Kurulunca belirlenen yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Enstit¼ M¼d¼r¼

ETİK BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı beyan ederim.

Öğrenci

Neşe Sıla ŞİMŞEK

İmza

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Selma ÖNCEL

İmza

TEŞEKKÜR

Öncelikle, geleceğin mirasları olan çocukların eğitimde, sağlıkta ve sosyal haklarda eşitlik ilkesine dayalı bir ortamda büyümeleri ve onların gelecekte eşit ve adil bir toplumda yaşamaları için yaptığı çalışmalarla önemli katkılar sağlayan, bana da bu çalışmada ilham veren Büyük Önder Mustafa Kemal Atatürk'e,

Bu süreçte rehberliği, bilgi ve tecrübesi ile bu çalışmanın her aşamasında bana ışık tutan ve yol gösteren, yüksek lisans eğitimimin başından sonuna kadar bana kattığı değerlerle adım adım beni daha ileriye taşıyan tez danışmanım Prof. Dr. Selma Öncel'e,

Yüksek lisans eğitimim sürecinde verdikleri akademik rehberlik ve değerli geri bildirimler ile bana büyük katkı sağlayan Akdeniz Üniversitesi Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı'ndaki ve bu sürecin önemli bir parçası olan Erasmus eğitimimi tamamladığım Norwegian University of Science and Technology'deki hocalarıma,

Beni sevgi, saygı ve güven içerisinde büyüten ve bugünlere getiren, hayatımın her aşamasında moral ve desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen canım aileme, annem ve babam Rukiye-Nuri Şimşek'e, her zaman yanımda olan ablam Sevil Atalay'a,

Yüksek lisans sayesinde tanıdığım ve bu zamana kadar yardım ve desteklerini eksik etmeyen arkadaşım Aykut Can Akkaya'ya,

Çalışma yaptığım okullardaki okul yöneticilerine, öğretmenlere ve katılım sağlayan öğrencilere,

Tüm çocukların özel ve biricik olduğunu göz önünde bulunduran, onları eşit, adil ve sağlıklı bir geleceğe taşımada rol alan ve bu alanda yaptıkları çalışmalarla katkı sağlayan herkese,

Teşekkür ederim.

ÖZET

Amaç: Bu araştırma Antalya’da kaynaştırma sınıflarındaki 9-13 yaş grubu öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Yöntem: Tanımlayıcı tipte bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Döşemealtı’nda kaynaştırma sınıflarında bulunan 9-13 yaş grubu 343 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu” ve “Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği” kullanılmıştır. Etik kurul ve kurum izni alındıktan sonra veriler araştırmacı tarafından Kasım 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Sonuçlarda $p<0.05$ anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular: Öğrenciler Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinden ortalamanın üzerinde puan almış olup (72.57 ± 13.06), ölçek alt faktörlerinden en yüksek ortalamayı kaçınma, en düşük ortalamayı ise acıma alt faktöründen elde etmişlerdir. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, yaşadığı yer, babalarının mesleği ve annelerinin çalışma durumu özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir ($p<0.05$).

Sonuç: Öğrencilerden yaşı büyük olanların, cinsiyeti kız olanların, şehir merkezinde yaşayanların, babası serbest meslek ve işçi olanların, annesi çalışanların tutumları daha olumludur. Çocukların tutumlarını belirlemek, varsa olumsuz tutumları erken dönemde fark edip olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tutum, Akran, Öğrenci, Özel Gereksinimi Olan Çocuk, Okul Sağlığı Hemşiresi

ABSTRACT

Objective: This research was conducted to determine the attitudes of 9-13-year-old students in inclusive classrooms in Antalya towards their peers with special needs and the factors influencing these attitudes.

Method: This is a descriptive study. The sample of the study consisted of 343 students aged 9-13 years attending inclusive classrooms in Döşemealtı during the academic year 2023-2024. Data were collected using a “Participant Characteristics Data Collection Form” and the “Chedoke-Mcmaster Attitudes Towards Children with Special Needs Scale”. After obtaining ethical approval and institutional permission, data collection was conducted by the researcher between November 2023 and January 2024. A significance level of $p < 0.05$ was considered statistically significant in the results.

Results: Students scored above average on the Chedoke-Mcmaster Attitudes Towards Children with Special Needs Scale (72.57 ± 13.06), with avoidance scoring the highest among the subscales and pity scoring the lowest. Students’ attitudes towards their peers with special needs were found to be influenced by factors such as age, gender, grade level, place of residence, father’s occupation, and mother’s employment status ($p < 0.05$).

Conclusion: The attitudes of students who are older, female, live in the city center, have a father who is self-employed or a worker, and have a working mother are more positive. It is necessary to determine children’s attitudes, identify any negative attitudes early on, and help them develop positive attitudes.

Keywords: Attitude, Peer, Student, Child with Special Needs, School Health Nurse

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	ix
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1 Okul Çağı Dönemi ve Gelişim Özellikleri	3
2.2 Özel Gereksinimlilik Kavramı	5
2.2.1 Özel Gereksinimlilik Nedenleri	5
2.2.2 Özel Gereksinimlilik Sınıflandırması	7
2.3 Özel Gereksinimi Olan Çocuklar	8
2.3.1 Özel Gereksinimi Olan Çocukların Eğitim Şekilleri ve Kaynaştırma Eğitimi	9
2.3.2 Özel Gereksinimi Olan Çocukların Yasal Hakları	10
2.4 Tutum ve Davranış İlişkisi	12
2.4.1 Çocukların Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumu	14
2.5 Okul Sağlığı Hemşirelerinin Özel Gereksinimi Olan Çocukların Sağlığına Yönelik Rol ve Sorumlulukları	16
3. GEREÇ ve YÖNTEM	18
3.1. Araştırmanın Tipi ve Amacı	18
3.2. Araştırmanın Soruları	18
3.3 Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	18
3.4 Araştırmanın Zamanı	20

3.5 Araştırmanın Evren ve Örneklemi	20
3.6 Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri	23
3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları	23
3.8 Veri Toplama Araçları	23
3.8.1 Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu	24
3.8.2 Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar (CATCH) Ölçeği	24
3.9 Verilerin Toplanması	26
3.10 Verilerin Değerlendirilmesi	27
3.11 Araştırmanın Etik Boyutu	29
3.12 Ön Uygulama	29
3.13 Araştırmanın Değişkenleri	29
3.13.1 Araştırmanın Bağımlı Değişkenleri	29
3.13.2 Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri	29
4. BULGULAR	30
4.1 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri	30
4.2 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	32
5. TARTIŞMA	43
5.1 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri ile Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	43
6. SONUÇ	48
7. ÖNERİLER	49
8. KAYNAKLAR	50
9. EKLER	63

EK-1 Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu	63
EK-2 Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği	65
EK-3 Tez Önerisi Kabul Belgesi	68
EK-4 Etik Kurul İzin Belgesi	69
EK-5 Kurum İzni Belgesi	71
EK-6 Ölçek Kullanım İzni	72
EK-7 Ebeveynler için Aydınlatılmış Onam Formu	73
10. ÖZGEÇMİŞ	77

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1.	Özel Gereksinimlilik Nedenleri	6
Tablo 3.1.	Döşemealtı İlçesinde Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan İlkokul ve Ortaokullardaki Toplam Öğrenci Sayıları	21
Tablo 3.2.	Tabakalanan Gruplara Göre Örneklem Sayısı	23
Tablo 3.3.	Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinin Orijinalindeki Madde Sayıları, Ölçekten Alınabilecek Puan Aralığı ve Cronbach α Güvenirlik Katsayıları	25
Tablo 3.4	Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinin Türkçe ve Bu Araştırmadaki Madde Sayıları, Ölçekten Alınabilecek Puan Aralığı ve Cronbach α Güvenirlik Katsayıları	25
Tablo 3.5.	Araştırma Verilerinin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Testler	27
Tablo 4.1.	Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri	31
Tablo 4.2.	Öğrencilerin CATCH Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamaları	32
Tablo 4.3.	Öğrencilerin Yaşlarına Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	33
Tablo 4.4.	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	34
Tablo 4.5.	Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	35
Tablo 4.6.	Öğrencilerin Aile Tiplerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	36
Tablo 4.7.	Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	37

Tablo 4.8.	Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	38
Tablo 4.9.	Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	39
Tablo 4.10.	Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumuna Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	40
Tablo 4.11.	Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	41
Tablo 4.12.	Öğrencilerin Çevresindeki Özel Gereksinimli Kişi Varlığına Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması	42

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1.	ICF Bileşenleri ve Arasındaki Etkileşimleri	8
Şekil 3.1.	Antalya'nın Merkez İlçesi Olan Döşemealtı'nın Haritası	19
Şekil 3.2.	G*Power Programı Örneklem Hesabı	22
Şekil 4.1.	Öğrencilerin Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamaları	32

SİMGELER ve KISALTMALAR

- CATCH** : Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps
(Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği)
- DEHB** : Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
- DSÖ** : Dünya Sağlık Örgütü
- ICF** : International Classification of Functioning, Disability and Health
(İşlevsellik, Yeti yitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırılması)
- MEB** : Millî Eğitim Bakanlığı
- SPSS** : Statistical Package of Social Science
- TDK** : Türk Dil Kurumu
- TÜİK** : Türkiye İstatistik Kurumu

1. GİRİŞ

Özel gereksinimli olma, yaşamımızın her anında karşılaşılabileceğimiz geçici, kalıcı veya işlevlerimizde bir kayıp şeklinde ortaya çıkabilen evrensel bir durumdur. Bu durum sadece fizyolojik değil aynı zamanda sosyal bir olgudur. İnsan, bulunduğu çevre ile etkileşimi sonucu özel gereksinimli olabilmektedir (World Health Organization ve World Bank., 2011).

Okul çağındaki özel gereksinimi olan ve normal gelişim gösteren çocuklar kaynaştırma eğitimi kapsamında aynı sınıfta, koridorda veya bahçe gibi ortak alanlarda sürekli bir arada bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve yeteneklerini kabul eden bir yaklaşımı ifade eder. Bu yaklaşım, öğrencilerin özgürlüklerine, onurlarına ve kendilik saygılarına saygı duyar ve toplumda aktif ve etkili bir şekilde yer almaları için gerekli becerileri geliştirmeye odaklanır (Hunt, 2020). Normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimi olan çocuklar arasındaki etkileşimi artırmak, özel gereksinimi olan çocuklara yönelik önyargıyı azaltır ve bu çocukların sosyal açıdan kabul görmelerini sağlayabilir (Hellmich ve Löper, 2018; Capodieci ve ark., 2019). Yapılan bir araştırmada, çocukların özel gereksinimi olan akranlarıyla uzun süreli ve doğrudan iletişim halinde olmalarının, tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu bildirilmiştir (Armstrong ve ark., 2017). Alnahdi'nin (2019) Suudi Arabistan'da 9-16 yaş arasındaki öğrencilerin zihinsel açıdan özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, öğrencilerin genel olarak olumlu tutumlar sergilediği ve zihinsel yetersizliği olan çocukların bulunduğu okullardaki öğrencilerin, bulunmayan okullardaki öğrencilere göre daha olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Gümüş ve Öncel'in (2021) yaptığı araştırmada, çocukların özel gereksinimi olan bir arkadaşına sahip olmalarının ve onlarla vakit geçirmelerinin tutumlarında daha olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Çocukların kaynaştırma eğitiminde okullarda özel gereksinimli akranlarıyla birlikte olmalarının, tutumlarını olumlu yönde etkilediği iki çalışmada gösterilmiştir (Schwab, 2017; Alnahdi, 2019).

Özel gereksinimi olan kişilerin toplumdan dışlanmaması ve sosyal uyumlarının artırılması için, özellikle okul çağındaki çocukların tutumları gelişirken bilgilendirme, belirli bir süre

bir arada vakit geçirme ve çeşitli etkinlikler yapma gibi müdahaleler, olumlu tutum geliştirmede önemlidir (Lindsay ve Edwards, 2013; Macmillan ve ark., 2014). Giagazoglou ve Papadaniil'in (2018) çalışmasında, zihinsel açıdan özel gereksinimli olmayı içeren bir hikâye ile birlikte drama tekniğinin kullanılmasının, çocuklarda empati yeteneğini ve olumlu tutumları geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Gamber ve Shanholtz'un (2020) araştırma sonucu da özel gereksinimli olma konusunda yapılan eğitimlerin, çocukların olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Özel gereksinimi olan çocuklara, akranları bazen akran zorbalığı gibi olumsuz tutumlar da sergilemektedir (Sarı ve Pürsün, 2019). Özel gereksinimi olan çocuklar çoğunlukla arkadaşları tarafından dışlanmakta ve bu da onların kendilerini daha yalnız hissetmelerine sebep olmaktadır (Langher ve ark., 2010). Kaynaştırma modeli ile eğitim gören özel gereksinimi olan ve normal gelişim gösteren öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının karşılaştırıldığı bir çalışmada, özel gereksinimi olan öğrencilerin zorbalığa daha fazla maruz kaldıkları, zorbalık karşısında kendilerini yalnız ve üzgün hissettikleri, bu nedenle okula gitmek istemedikleri vurgulanmıştır (Özdemir, 2020). Gümüş ve Öncel'in (2020) ilköğretim çağındaki çocukların özel gereksinimi olan arkadaşlarına olan tutumlarını inceledikleri çalışmada, özel gereksinimi olan öğrencilerin olumsuz tutumlara maruz kaldığı, bunların dışlama, damgalama ve ayrımcılık gibi davranışlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Akranlar ile olan etkileşim ve onlar tarafından kabul edilme duygusu özel gereksinimi olan çocuklar için olumlu davranış geliştirmelerinde, sosyal kabullerini güçlendirmelerinde yardımcı olmaktadır (Lorger ve ark., 2015). Bazen karşılaştıkları olumsuz durumlar da sosyal katılımlarını önemli derecede etkilemektedir (Azarkan ve Benzer, 2018).

Tutumlar, bireylerin sosyal davranışlarını anlamada ve öngörmede önemlidir (Ajzen ve ark., 2018). Bir çocuğun tutumu davranışlarını etkileyeceği için okul hemşireleri olumsuz tutumları erken dönemde fark edip olumlu yönde geliştirmede, geleceğe sağlıklı nesiller yetiştirmede anahtar bir roldedir. Bu araştırma kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Okul Çağı Dönemi ve Gelişim Özellikleri

İlkokuldan ergenliğe kadar devam eden bu süreçte (6-12 yaş) çocuklar önemli fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimden geçmektedir. Önemli değişim ve gelişmelerin yaşandığı bu dönemde çocukların sağlıklarına yönelik koruyucu ve geliştirici önlemler alınması gerekmektedir (Ergün ve Şişman, 2016). Okul ilk kez aile ortamının dışında sosyalleşme, arkadaşlık kurma ve akademik başarıların ön plana çıktığı bir yer olarak dikkat çekmektedir (Körük, 2019). Bu dönemde çocukların kişilik yapıları, sağlıklı hayat biçimleri gelişirken birbiriyle olan etkileşimlerinin iyi olması ve olumlu tutumların gelecek kuşaklara aktarılması büyük önem taşımaktadır. Eğitim döneminin tüm çocuklar için sağlıklı geçirilmesi, çocukların gelecek yaşamlarında da sağlıklı tutum ve davranışlar sergilemeleri açısından önemlidir. Okul çağında kazanılan olumlu tutum ve davranışlar gelecekte sağlıklı bir toplumun oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Akça ve Alkaya, 2021).

Çocukların gelişim özellikleri tutum ve davranışlarının oluşmasında önemli olmaktadır. Bu konuda farklı kuram ve görüşler bulunmaktadır:

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre somut işlemsel evrede (7-12 yaş) çocuklar somut nesnelerle problem çözme becerisi kazanır, var olan bilgiyi sınıflama ve sıralama yetenekleri gelişir. Ayrıca, belirli bir maddenin farklı şekillerde olsa bile miktarının değişmediğini anlarlar ve olayların neden-sonuç ilişkisini kurarak fikir yürütmeye başlarlar (Ergün ve Şişman, 2016; Körük, 2019). Bu dönemde, çocuklar benmerkezci düşünceden uzaklaşarak çevrelerindeki düşünmeye ve kendi davranışlarının başkaları üzerindeki etkisini anlamaya başlarlar (Upton, 2012).

Freud'un psikoseksüel gelişim kuramında gizil/latent dönem olarak adlandırılan bu dönem çocukluktan (6-7 yaş) ergenliğe (12-15) kadar sürer. Freud'a göre, bu dönem cinsel dürtülerin bastırıldığı bir dönem olduğu için, çocuklar bu enerjiyi cinsel olmayan aktivitelere ve genellikle okul, arkadaşlık ilişkileri, spor gibi uğraşlara yönlendirmeye eğilimlidirler (Elkatawneh, 2013). Çocukta süperegö (üst benlik) aile ve toplum tarafından

gösterilen değerlerle gelişir. Böylece kişilik gelişiminin oluşmasında önemlidir (Özdemir ve ark., 2012).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramında (başarıya karşı aşağılık duygusu) (7-11 yaş) okul çağındaki çocuklar, becerilerini ve yeteneklerini geliştirmeye başlarlar. Başarılı olmaları durumunda kendilerinin çalışkan ve yetenekli hissederler, başarısızlık ise aşağılık duygusuna yol açabilir (Gürses, 2011). Çocuklarda akranlar ile kıyaslama, çevresindekilerin kabulü, ders notları kendi başarısını ölçmesinde önemli faktörlerdir (Körük, 2019). Başarı çocukların kendilerine olan güvenini arttırarak sorunlarla başa çıkmalarına yardım ederken gereken beceriyi gösteremeyen çocuklar ise başarısızlık durumunda yetersizlik hissetmektedir (Batra, 2013). Bu aşamadaki krizi atlatabilmek ve çocuğun sağlıklı gelişmesi için onun bağımsızlık ve yeteneklerini keşfetmesine olanak tanıyan bir ortam sunulması gerekmektedir. Özellikle aile, öğretmen ve okul hemşireleri çocuğun girişimlerini cesaretlendirmesi, onların başarılarını övmesi açısından önemli bir yere sahiptir (Ergün ve Şişman, 2016).

Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında “Geleneksel Düzey” olarak bilinen, 10 yaşından sonra ve ergenlik döneminin başlamasıyla çocuklar bu düzeyin ilk aşaması olan kişisel uyum aşamasına geçmektedirler (Körük, 2019). Bu aşamada, çocuklar için “Altın Kural” olan sosyal normlara ve kurallara uyum önemlidir (Carpendale, 2000). Çocuklar davranışlarını çevresinden aldığı beğeni, sosyal kabul ve faydalı olma durumuna göre değerlendirir. Çocuk çevresindekilere empati geliştirir ve kendilerini onların yerine koyarak durumları onların gözünden değerlendirir. Çocuklar iyi bir çocuk olmak için uğraşırlar. İkinci aşama olan kanun ve düzen eğilimi aşamasında sosyal düzenin sürdürülmesini önemserler. Bunun için yasaları ve toplumsal yapıyı korumanın ve desteklemenin öneminin farkına varırlar (Zhang ve Zhao, 2017).

Vygotsky'nin sosyokültürel gelişim kuramına göre, çocuklarda öğrenme sosyal ve kültürel etkileşimlerle gerçekleşir. Bu kurama göre, çocuğun mevcut yetenek seviyesi ile potansiyel yetenekleri arasındaki fark, yakın gelişim alanı olarak tanımlanır (Marginson ve Dang, 2017). Yetişkinlerin yardım ve rehberliği sayesinde, çocukların sadece yaş ve gelişim düzeyleri değil, aynı zamanda hayat deneyimleri de dikkate alındığında, öğrenme süreçlerinin gelişeceği bilinmektedir (Upton, 2012).

2.2 Özel Gereksinimlilik Kavramı

Özel gereksinim kavramını incelediğimizde, “**özel**” kelimesi “*benzerlerinden ayrılmasını sağlayan bir özelliği olan*” ve “**gereksinim**” kelimesi ise “*eksikliği duyulan şey; ihtiyaç*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Bu doğrultuda, “özel gereksinim” kavramı, bireylerin yaşam boyu fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler olarak tanımlanabilir.

2.2.1 Özel Gereksinimlilik Nedenleri

Özel gereksinimli olmaya neden olan durumlar doğum öncesi (prenatal), doğum sırası (perinatal) ve doğum sonrası (postnatal) nedenler olarak üç başlık altında incelenmektedir (Tablo 2.1) (Maxwell ve ark., 2007; Ornoy ve ark., 2015; Sert, 2021).

Tablo 2.1. Özel Gereksinimlilik Nedenleri

1. Doğum Öncesi (Prenatal) Nedenler
• Kromozom Anomalileri
• Hormonal Bozukluklar
• Kan uyuşmazlığı
• Akraba Evlilikleri
• Annenin hamilelik sırasında kontrolsüz ilaç kullanması
• Annenin hamilelik sırasında zararlı maddeler (alkol, sigara, radyasyon, ağır metaller vb.) ve enfeksiyonlara maruz kalması
• Annenin çok küçük (17 yaş altı) veya çok büyük (35 yaş üstü) yaşta olması
• Annede bulunan çeşitli metabolik hastalıklar
• Hamilelik sırasında oluşan diyabetes mellitus
• Yoksulluk ve yetersiz beslenme
• Sağlık hizmetlerine yetersiz ulaşım
2. Doğum Sırası (Perinatal) Nedenler
• Doğumda zorluk
• Bebeğin geliş pozisyonundaki anomaliler
• Doğum sırasında meydana gelen travmalar
• Doğumun yanlış uygulamalarla veya uygunsuz yerlerde gerçekleştirilmesi
• Doğum kanalı enfeksiyonlar
• Erken veya geç doğum
• Çoğul gebelikler
3. Doğum Sonrası (Postnatal) Nedenler
• Yenidoğan metabolik hastalıkları (Hipotiroidi, Fenilketonüri)
• Yenidoğanın yetersiz bakımı ve kontrolleri
• Bulaşıcı hastalıklar (Kızamık, Suçiçeği, Polio)
• Enfeksiyonlar (Meningit, Ensefalit)
• Kazalar ve yaralanmalar
• Malnütrisyon
• Kronik hastalıklar
• Doğal afetler ve savaşlar

2.2.2 Özel Gereksinimlilik Sınıflandırması

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından geliştirilen “İşlevsellik, Yeti Yitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırılması” (ICF), insan sağlığını sadece tıbbi belirtiler ve tanılarla sınırlı kalmadan, işlevsellik ve özel gereksinimlilik bağlamında daha geniş bir perspektiften ele alan bir sınıflandırma sistemidir. ICF modeli hem birey düzeyinde hem de nüfus düzeyinde sağlık ve özel gereksinimliliğin ölçümü için uluslararası bir standart olarak kullanılmaktadır. Belirli bir sağlık durumunda, kişinin farklı alanlarını sistematik bir şekilde (örneğin bir kişinin ne yapabildiği veya ne yapamadığı) gruplandırır ve böylece sağlık profesyonelleri ile eğitimciler arasında iletişim ve iş birliğini sağlamada anahtar bir rol oynamaktadır (WHO, 2001; Hollenweger, 2014).

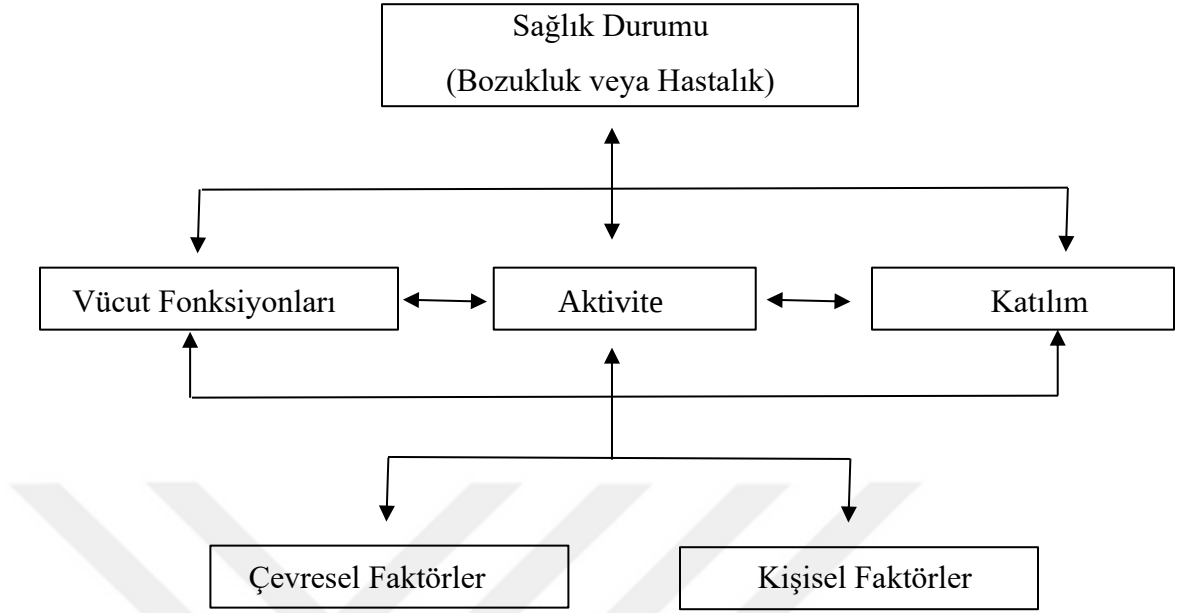
ICF iki temel bileşenden ve çok boyutlu kavramlardan oluşmaktadır:

1. İşlevsellik ve Özel Gereksinimlilik:

- *Vücut Yapıları ve Fonksiyonları:* Biyolojik yapıların ve vücut işlevlerinin durumu.
- *Aktiviteler:* Bireyin belirli bir görevi gerçekleştirme yeteneği veya güçlüğü.
- *Katılım:* Bireyin toplumda yer alması ve sosyal yaşamda etkinlikleri.

2. Bağlamsal Faktörler:

- *Çevresel Faktörler:* Bireyin yaşadığı fiziksel, sosyal ve organizasyonel çevre koşulları.
- *Kişisel Faktörler:* Bireyin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi gibi özellikleri.



Şekil 2.1. ICF Bileşenleri ve Arasındaki Etkileşimleri

Kaynak: Bornman J, 2004

2.3 Özel Gereksinimi Olan Çocuklar

Özel gereksinimi olan çocuklar, yaşıtlarına göre öğrenmekte zorluk yaşayan veya öğrenmelerinin önünde birtakım engeller bulunan ve bu nedenle özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklardır (<https://www.nidirect.gov.uk/articles/children-special-educational-needs>, Erişim Tarihi:09.02.2024). Gereksinim türüne göre bu çocuklar zihinsel, işitme, görme, bedensel yetersizlik, özel öğrenme güçlüğü, dil ve konuşma güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), yaygın gelişimsel bozukluk, duygu ve davranış bozukluğu şeklinde sınıflandırılabilirler (MEB, 2018).

Türkiye Sağlık Araştırması sonuçlarına (2022) göre, toplam nüfus içinde 7-14 yaş arasında bulunan özel gereksinimi olan çocukların oranları; görmede %1.1, işitmede %0.5, yürümede %1.5, öğrenmede %1.5 ve konuşmada %0.8 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2023). Bu çocuklar savunmasız grupta yer aldığından dolayı olası travmatik olaylara karşı hazırlıklı olmalarını sağlamak için dikkatli bir planlama ve strateji gereklidir. Bu amaçla okul temelli kriz yönetiminde, öğretmenler, ebeveynler, acil müdahale ekipleri ve topluluk üyelerini içeren disiplinler arası iş birliği gerekmektedir (Clarke ve ark., 2014; Sokol ve ark., 2021).

2.3.1 Özel Gereksinimi Olan Çocukların Eğitim Şekilleri ve Kaynaştırma Eğitimi

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2018 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel gereksinimi olan bireyler: *“Bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren kişiler”* olarak tanımlanır. Bu bireyler, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere özel olarak geliştirilmiş eğitim programları ve özel eğitim uzmanlarıyla desteklenen uygun ortamlarda eğitim görmektedirler. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin değerlendirmesi Rehberlik ve Araştırma Merkezi özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır ve bu değerlendirme sonucunda Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenlenerek birey, uygun olduğu okulda eğitimine başlar (MEB, 2018).

Ülkemizde özel gereksinimi olan bireyler, MEB'e bağlı resmi veya özel eğitim kurumlarından faydalanabilmektedir. Bu kurumlar arasında, özel gereksinim türüne göre açılan okullar (görme, işitme, zihinsel özel gereksinimi olanların okulları), özel eğitim sınıfları, kaynaştırma sınıfları veya gerçek/tüzel kişilerce açılmış olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri yer almaktadır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021). Okullarda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla, akranları ile birlikte tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında eğitim alabilirler. Kaynaştırma eğitimi ise öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve yeteneklerini kabul eden bir yaklaşımı ifade eder. Bu yaklaşım, öğrencilerin özgürlüğüne, onurlarına ve kendilik saygılarına saygı duyar ve toplumda aktif ve etkili bir şekilde yer almaları için gereken becerileri geliştirmeye odaklanır (Hunt, 2020).

Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre, Türkiye'de toplam örgün özel eğitim alan öğrenci sayısı 507.804'tür. Bu öğrencilerden ilkokulda kaynaştırma eğitimi alanların sayısı 143.814 olup toplamda 191.632; ortaokulda ise 166.461 olup toplamda 208.503'tür (MEB, 2023). MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel gereksinimi olan çocuklar; zihinsel, işitme, görme, bedensel yetersizlik, özel öğrenme güçlüğü, dil ve konuşma güçlüğü, DEHB, yaygın gelişimsel bozukluk, duygu ve davranış bozukluğu özelliklerine göre değerlendirilirler. Öğrencilerin başarıları ve eğitim programına göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanır. Bu eğitim şeklinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin sayısı her sınıfta eşit ve iki kişiyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Ayrıca

okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve mesleki eğitim veren ortaöğretim kurumlarında özel eğitim programı uygulayan özel eğitim sınıfları açılabilir (MEB, 2018).

2.3.2 Özel Gereksinimi Olan Çocukların Yasal Hakları

Dünyada azınlık halinde olan ve birçok konuda katılımları sınırlı kalan özel gereksinimli bireyler, Birleşmiş Milletler Engellilik Kalkınma Programı'na göre Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'ne dahil edilerek “kimseyi geride bırakmamak” hedefi doğrultusunda haklarını savunmaktadır (UNDP, 2018).

Birleşmiş Milletler, 1989 yılında çocukların haklarını savunan ve dünya çapında çocukların hayatlarını önemli ölçüde değiştiren Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni yayınlamıştır. Bu sözleşmede, özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin hakları da belirtilmiştir. Fiziksel ve zihinsel özel gereksinimli çocukların onurunu ve özgüvenini destekleyerek, toplumda aktif katılımlarının sağlanması gerektiğini vurgular. Ayrıca, öz bakım gereksinimlerini belirleyerek hem çocuklara hem de ailelerine gerekli yardımların sağlanması gerektiğini belirtir. Bu bağlamda, ailelerin ekonomik durumu göz önüne alınarak eğitim, istihdam, sağlık bakım ve rehabilitasyon hizmetleri ile dinlenme ve eğlenme gibi ihtiyaçlarının ücretsiz olarak karşılanması gerektiği vurgulanmaktadır (Gökçek Karaca, 2019).

Birleşmiş Milletler'in 2006 yılında kabul ettiği, 2008 yılında yürürlüğe giren ve Türkiye'nin 2007 yılında imzaladığı “Engellilerin Haklarına Dair Sözleşme” özel gereksinimli bireylerin haklarına tam ve eşit şekilde ulaşabilmesini amaçlamaktadır. Bu sözleşme kapsamında sekiz genel ilke bulunmaktadır:

- Onura saygı, kişinin kendi seçimlerini yapma özgürlüğü de dahil olmak üzere bireysel özerkliği ve kişilerin bağımsızlığı
- Ayrımcılık yapmama
- Topluma tam ve etkin katılım ve topluma dahil olma
- İnsan çeşitliliği ve insanlığının bir parçası olarak özel gereksinimli kişilerin farklılıklarına ve kabulüne saygı duyma
- Fırsat eşitliği

- Erişilebilirlik
- Kadın ve erkek arasındaki eşitlik
- Özel gereksinimli çocukların gelişen kapasitelerine saygı duymak

Sözleşmenin genel yükümlülükleri arasında, yasa ve politikaların belirlenmesinde özel gereksinimli çocuklara ve onları temsil eden örgütlere danışılması ve bu sürece dahil edilmeleri yer almaktadır. Bu sözleşmeye göre, özel gereksinimli çocukların haklarını vurgulayan bazı önemli maddeler bulunmaktadır (T.C. Resmî Gazete Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. 14.07.2009 Sayı: 27288; UN, 2006). Bunlar;

- **Eğitim Hakkı:** Özel gereksinimli çocuklar, eğitim hakkına sahiptir ve eğitim imkanlarına erişimde diğer çocuklarla eşit muamele görmelidir. Eğitim, çocuğun gereksinimlerine uygun olarak bireyselleştirilmelidir.
- **Sağlık Hakkı:** Özel gereksinimli çocuklar, sağlık hizmetlerine erişimde diğer çocuklarla aynı fırsatlara sahip olmalıdır. Gerekli tıbbi bakım, rehabilitasyon ve destek hizmetleri sağlanmalıdır.
- **Erişilebilirlik ve Engelsiz Çevre:** Özel gereksinimli çocuklar, yaşadıkları çevrenin erişilebilir olmasını talep edebilirler. Engelsiz altyapı, ulaşım, kamu binaları ve diğer hizmetler, çocukların günlük yaşamlarını etkin bir şekilde sürdürebilmelerini sağlamalıdır.
- **Ayrımcılığa Karşı Korunma:** Özel gereksinimli çocuklar, herhangi bir alanda ayrımcılığa uğramamalıdır. Eşit fırsatlar ve adalet ilkelerine dayalı olarak, toplum içinde tam ve etkin bir şekilde yer alabilmelidirler.
- **Koruma ve Bakım:** Özel gereksinimli çocuklar, gerekli olduğunda özel koruma ve bakım hizmetlerinden yararlanabilmelidirler. Bu, çocuğun fiziksel, duygusal ve psikolojik güvenliğinin sağlanmasını içerir.
- **Katılım Hakkı:** Özel gereksinimli çocuklar, karar alma süreçlerine ve toplum yaşamına katılma haklarına sahiptirler. Onların görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınmalı ve kendilerine uygun fırsatlar sunulmalıdır.

Ülkemizde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından 2005 yılında kabul edilen ve Anayasanın 5378 sayılı “Engellilerin Hakları Kanunu” kapsamında alınan kararlar,

genel olarak özel gereksinimli bireylerin yaşam standartlarını yükseltmeyi, topluma tam ve etkin katılımlarını sağlamayı ve ayrımcılığı önlemeyi hedeflemektedir. Bu kanun, özel gereksinimli çocukların haklarını koruyan ve destekleyen önemli düzenlemeler içermektedir (TBMM, 2005).

Ayrıca Anayasa'nın eğitim ve öğretim hakkını düzenleyen 42. maddesinde, “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır” hükmü yer almaktadır (TBMM, 2012).

2.4 Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumlar, bireylerin belirli bir nesneye, kişiye, kuruma veya duruma karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz değerlendirmelerdir. Bunlar bilişsel (düşünceler), duygusal (hissettiklerimiz) ve davranışsal (davranış eğilimleri) bileşenlere sahiptir (İnceoğlu, 2010).

Tutumlar, genel anlamda bireylerin olaylar, nesneler veya insanlar hakkındaki geniş ve çok yönlü değerlendirmelerini içermektedir. Ancak, bu geniş değerlendirmeler spesifik davranışları öngörmede yetersiz kalabilir. Spesifik davranışlara yönelik tutumlar ise bu davranışların daha iyi bir öngörücüsü olabilir (Cüceloğlu, 2002). Tutumların davranış üzerindeki etkisini belirleyen faktörler arasında bilgi işlemeye yönelik motivasyon ve yetenek önemli bir yer tutar. Motivasyon veya yetenek düşük olduğunda, genel tutumların belirli davranışlar üzerindeki etkilerini anlamak daha zordur (Ajzen ve ark., 2018). Günümüzde bireylerin gerçek tutumlarının farkında olmayabileceği ve bu nedenle örtük tutumların (bilinçdışı tutumlar) değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Örtük tutumlar, özellikle bilinçli olarak izlenmeyen davranışları veya önyargılı tepkileri kontrol etme motivasyonu düşük olan durumları öngörmede etkilidir (Hall ve Payne, 2010).

Öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarıyla doğal bir etkileşim içinde olmaları ve onları kabul etmeleri, genellikle olumlu tutumların gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ancak acıma ve kaçınma davranışları, özel gereksinimi olan çocuklara karşı olumsuz tutumların oluşmasına ve önyargıların pekişmesine neden olabilmektedir. Çocukların özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını belirlemek ve geliştirmek, hem özel

gereksinimli çocukların topluma daha iyi entegre olmasına yardımcı olur hem de genel öğrenci kitlesi içinde empati ve sosyal becerileri artırmaktadır. Literatürde bu konuda yapılan müdahale çalışmalarına bakıldığında çocuklarda olumlu tutumu geliştirmek için etkili olan bazı tekniklerin kullanıldığı görülmektedir (Magnusson ve ark., 2017; Law ve ark., 2017; Llyod ve ark., 2017; Giagazoglou ve Papadanill, 2018; Gamber ve Shanholtz, 2020; McKay ve ark., 2021).

Amerika’da 11-14 yaş aralığındaki 247 çocukla yapılan özel gereksinimli olmayı içeren bir farkındalık eğitim programının çocukların bilgi ve tutumlarını kısa vadede iyileştirdiğini ortaya koymuştur (Magnusson ve ark., 2017). Hong Kong’da ilkokul üçüncü sınıfa giden 86 öğrenci ile yapılan araştırmada, öğrenme güçlüğü çeken çocukların akranları tarafından daha iyi kabul görmesi için hikâye anlatımı ve drama tekniklerinin çocuklarda olumlu tutum geliştirmede etkili bir yöntem olduğu belirlenmiştir (Law ve ark., 2017). Lloyd ve arkadaşlarının (2017) yaptıkları çalışmada tutumların bilişsel boyutuna odaklanarak kullandıkları farkındalık programının çocukların tutumlarında iyileşmeler gösterdiği sonucuna varmışlardır. Yunanistan’da 6-7 yaşındaki birinci sınıf öğrencilerinde zihinsel açıdan özel gereksinimli olmayı anlama ve kabul etme tutumlarını değiştirmede hikâye anlatımı ve drama tekniklerini içeren müdahale programının daha destekleyici bir sınıf ortamını sağlayabileceği ve öğrencilerin zihinsel özel gereksinimi olan akranlarına karşı pozitif tutumlarını artırabileceği sonucuna varmıştır (Giagazoglou ve Papadanill, 2018). Amerika’da bir ilkokulda öğrencilere uygulanan farkındalık programı ile öğrencilerin tutumlarında iyileşme sağlanmış ve özel gereksinimi olan akranlarıyla daha olumlu etkileşimler sağlayabileceği ortaya konmuştur (Gamber ve Shanholtz, 2020). Amerika’da altıncı sınıfa giden 143 öğrenci üzerinde yapılan bir başka araştırmada, öğrencilerin müdahale programına katılımının sonuçları incelenmiş ve öğrencilerin özel gereksinimi olan arkadaşlarının beden eğitimi derslerine katılımına yönelik tutumlarında olumlu yönde değişiklikler olduğu belirlenmiştir (McKay ve ark., 2021).

Yapılan bu müdahale programları, öğrencilerin empati ve anlayış seviyelerini artırarak, özel gereksinimi olan öğrencilerin daha fazla kabul görmesini sağlamıştır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda eğitimde kapsayıcılığın ve farkındalığın artırılmasının,

öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli katkılar sağlayabileceği ortaya çıkmaktadır.

2.4.1 Çocukların Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumu

Çocuklar öncelikle yetiştikleri aileden, kişisel olarak edindikleri deneyimlerden, okul ortamında öğretmenleri ve arkadaşlarından, yine çevrelerinden edindikleri bilgilerden ve içinde bulundukları toplumsal normlardan etkilenmektedirler (De Boer ve ark., 2012; Armstrong ve ark., 2017; Hellmich ve Löper, 2018; Riahta ve Kurniawati, 2018; Dias ve ark., 2021).

Çocukların gelişimlerinin şekillenmeye başladığı aile, çocuklar için önemli bir rol modelidir. Ailelerin çocuklarının tutumları üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır (De Boer ve ark., 2012). Ebeveynlerin sergilediği tutumlar, çocukların kendi kimliklerini bulmalarını, güvenlerini kazanmalarını ve potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlar (Demir ve Karabacak, 2017).

Öğretmenler, çocukların tutumlarını şekillendirmede kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik algıları ve tutumları öğrencilerin tutumlarını etkilemektedir (Hellmich ve Löper, 2018; Riahta ve Kurniawati, 2018). Ayrıca okulların sağladığı farkındalık eğitimleri de çocukların özel gereksinimli akranlarına karşı daha olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu yapılan çalışmalarla belirlenmiştir (Magnusson ve ark., 2017; Lloyd ve ark., 2017; Law ve ark., 2017; Giagazoglou ve Papadanill, 2018; McKay ve ark., 2021).

Okul çağındaki çocuklar için arkadaşlık ve akran ilişkileri çocukların tutumlarını önemli ölçüde etkiler. Özel gereksinimi olan bireylerle edinilen doğrudan ve dolaylı deneyimler tutumları şekillendiren başka bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Armstrong ve ark., 2016). Buna yönelik İngiltere’de doğrudan veya dolaylı iletişim yöntemlerini kullanarak çocukların özel gereksinimli olmaya yönelik tutumlarını geliştirmek için okul temelli müdahaleleri inceleyen sistematik derleme ve meta-analiz çalışmasında, çocukların iletişim halinde olmalarının -en etkili iletişim türleri arasında da uzun süreli ve doğrudan iletişimin olduğu- tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu bildirilmiştir (Armstrong ve

ark., 2017). Benzer şekilde Dias ve arkadaşlarının (2021) yaptığı çalışmada da çocukların özel gereksinimi olan akranlarına daha fazla yakınlık ve temas halinde olmalarının çocuklarda olumlu tutumların gelişmesinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca Riahta ve Kurniawati (2018), devlet veya özel ilkokullarda normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarının karşılaştırmasını yaptığı çalışmada, devlet okullarındaki öğrencilerin özel okullardaki öğrencilere göre tutumlarının daha olumlu olduğunu böylece okul türünün çocukların tutumlarını etkileyen bir dışsal faktör olduğu sonucuna varmıştır. Yapılan bir başka çalışmada özel gereksinimi olan öğrencilerin bulunduğu okullarda okuyan çocuklar, bulunmayan okullardaki çocuklara kıyasla zihinsel özel gereksinimi olan akranlarına karşı daha olumlu tutumlar sergilemiş ve daha az olumsuz sıfatlar kullanmıştır (Georgiadi ve ark., 2012).

Toplumun genel tutumu ve kültürel normlar, çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını etkiler. İngiltere’de 16-19 yaş aralığında 737 çocukla yapılan bir çalışmada Güney Asyalı İngilizlerin Beyaz Asyalı İngilizlere göre daha olumsuz tutuma sahip oldukları ve Müslüman dinine mensup öğrencilerin diğer dinlere mensup olanlara göre daha olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir (Sheridan ve Scior, 2013). Adibsereshki ve Salehpour (2014) İran’da yaptığı bir çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında yer aldıklarında erkek öğrencilerin, yer almadıklarında kız öğrencilerin daha olumlu tutum sergilediğini bulmuştur. İran okul sisteminde cinsiyet ayrımcılığı ve cinsiyete dayalı eğitim politikalarının, çocukların tutumlarındaki farklılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğinin göz önünde bulundurulması önerilmiştir (Heidarifar, 2023).

Özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumların olumlu ve destekleyici olması, toplumda daha kapsayıcı bir ortamın oluşturulmasına ve özel gereksinimli çocukların toplumsal yaşama daha etkin bir şekilde katılmalarına yardımcı olabilir. Özellikle çocukların özel gereksinimlilik ile ilgili aldıkları eğitimlerin onların özel gereksinimi olan kişilere yönelik daha destekleyici ve anlayışlı bir tutum geliştirmelerine yardımcı olduğu bilinmektedir (Çildoğan, 2023).

2.5 Okul Sağlığı Hemşirelerinin zel Gereksinimi Olan ocukların Sağlığına Yönelik Rol ve Sorumlulukları

Okul Sağlığı hemşireleri, görev yaptıkları okulda okul sağlığı hizmetleri ile ilgili sorunları, gereksinimleri saptar, okul çevresini değerlendirir duruma göre özel gereksinimli öğrencilerin konforunu arttırmak ve kazaları önlemek adına düzenlemeler için okul ile iş birliği yapar. Öğrencilerin sağlık durumlarını belirlemek amacıyla tarama testleri yapar, riskleri erken tespit ederek gerekli önlemleri alır. Çeşitli eğitim programları düzenleyerek öğrencilerin sağlık davranışları geliştirmelerini sağlar. Öğrencilerin sağlık durumları hakkında aileler ve öğretmenlerle iş birliği yapar (Hemşirelik Yönetmeliği, 2011).

Özel gereksinimi olan çocukların, normal gelişim gösteren çocuklara göre fiziksel gereksinimlerinin ve ruhsal sorunlarının daha fazla olduğu bilinmektedir (Erkin ve Kılınç 2021). Özel gereksinimi olan çocuklar dezavantajlı grupta yer aldığı için dış ortamdan gelebilecek zararlara karşı gerekli tıbbi, hukuksal ve psikolojik boyutlarda güvenlik önlemleri alınması gerekmektedir (Yurt ve ark., 2016). Okul sağlığı hemşireleri özel gereksinimi olan çocuğun sağlığını koruyup geliştirecek önlemler alır; kronik, genetik hastalıklar yönünden değerlendirir ve yakından izlemlerini gerçekleştirir (Kabasakal, 2019). ocuğu yakından takip edebilmek (sağlığındaki ilerlemeleri ve ek ihtiyaçlarını belirlemek vs.) için sınıfta veya ev ortamında gözlem yapabilir (Yurt ve ark., 2016). Hemşireler, zel gereksinimi olan çocukların nörolojik durumlarını ve becerilerini yapılandırılmış değerlendirme metotları (ICD 10 ‘‘Hastalıkların ve Sağlık Sorunlarının Uluslararası Sınıflama Sistemi’’, Otizm Derecelendirme leği vb.) kullanarak değerlendirirler. Ayrıca, ev ortamında hemşirelerin özel gereksinimli çocuğa ve ailelerine yönelik ihtiyaçlarını karşılayacak kapsamlı ve kaliteli bakım ile destek, çocuğun topluma uyumunu kolaylaştırmada büyük önem taşımaktadır (Gönener ve ark., 2010).

Okul sağlığı hemşiresi, çocuğun olası sağlık problemlerinin belirlenmesi için aile, ğretmen ve okul yöneticilerinden bilgi alır ve taramalar yapar (Aslan, 2017). Ayrıca, ailelere toplumda yararlanabilecekleri sosyal hizmetler, kuruluşlar ve yasal haklarına yönelik danışmanlık sağlar. Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin ebeveynlerinin gereksinimlerini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada, ebeveynlerin sosyal destek,

bilgi ve uyum ihtiyaçlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Tekinarslan ve ark., 2018). Yapılan bir başka çalışmada ise ebeveynlerin, okullarda okul sağlığı hemşiresi istemelerinin nedenleri arasında, çocuğun durumuna yönelik bilgilendirme ve eğitim yer almaktadır (Yurttutan, 2017). Buluş ve Ersoy'un (2019) zel gereksinimli çocuğu olan annelerde tükenmişliği araştıran nitel çalışmasında, anneler okullarda çocuklarının sosyalleşeceği ortamların yetersizliğinden ve çocuğunun durumu hakkında danışabilecekleri bir uzmanın olmamasından yakındıklarını belirtmişlerdir. Hemşirelerin, ebeveynlerin stres ve baş etme kapasitelerini desteklemeleri hem ebeveynlerin hem de çocukların genel sağlık ve yaşam kalitesini olumlu yönde etkileyebilir (Fairfax ve ark., 2019).

Okul hemşiresi olarak, özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik tutumların değerlendirilmesinde, olumsuz tutumların önüne geçebilmek adına öğrencilerin yaş, sınıf, aile eğitim durumu gibi sosyo-demografik özelliklerini içeren kapsamlı bir değerlendirme yapılmalıdır (Terzi ve ark., 2020). Öğrencilerin yaşam kalitelerini artırmaya yönelik bireysel ve grup çalışmaları planlar (Yurt ve ark., 2016) ve olumlu benlik algılarını resim çizme gibi çeşitli yöntemlerle değerlendirebilir (Sayar, 2021). Özel gereksinimi olan çocukların ailesi ve okul ile iş birliği yaparak, gereksinimlerine yönelik bakımlarını planlar (Yurttutan ve Altay, 2018).

Ülkemizde Nisan 2011'de çıkan 27910 sayılı "Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik" içerisinde, okul sağlığı hemşiresinin görev, yetki ve sorumlulukları tanımlanmıştır. Okul sağlığı hemşirelerinin istihdamının sağlanması için daha fazla lisansüstü programlar ve sertifikasyon programlarının yaygınlaştırılmasına ihtiyaç vardır (Ulutaşdemir ve ark., 2016). Nüfusumuzun büyük bir kısmını oluşturan ve gelecekte sağlıklı bir neslin temelini atılması bakımından önemli kurumlar olan okullarda, okul sağlığı hizmetlerini etkin bir şekilde sağlayabilmek adına okul hemşirelerinin istihdam edilmesi son derece önemlidir (Akgl ve Ergün, 2021).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Tipi ve Amacı

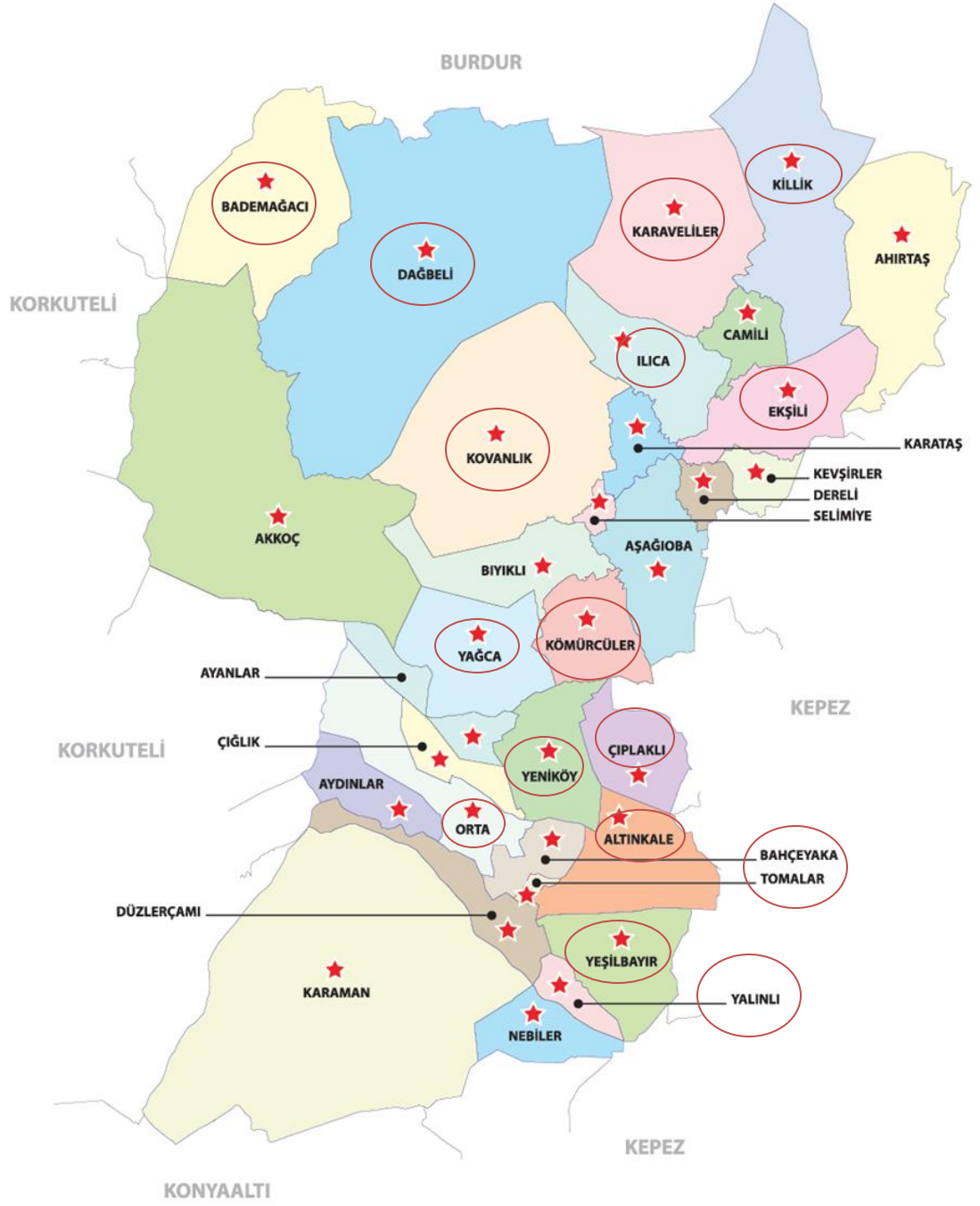
Bu araştırma Antalya’da kaynaştırma sınıflarındaki 9-13 yaş grubu öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

3.2 Araştırmanın Soruları

1. Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumları nasıldır?
2. Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler nelerdir?

3.3 Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Bu araştırma Antalya’nın merkez ilçesi olan Döşemealtı’ndaki ilkokul ve ortaokullarda yapılmıştır. İlçenin Antalya merkeze uzaklığı 20 km olup, nüfusu 86.109’dur (https://www.nufusu.com/ilce/dosemealti_antalya-nufusu, Erişim tarihi:15.05.2024). İlçede MEB’e bağlı 18 ilkokul bulunmakta olup bu okulların 12’si ilkokul ve ortaokul (birleşik), altısı sadece ilkokuldur. Ortaokul sayıları toplamda 19 olup bunların 12’si ilkokul ve ortaokul, dördü ortaokul, üçü imam hatip ortaokulu ve iki tane lise içerisinde ortaokul bulunmaktadır (<https://mebbis.meb.gov.tr/kurumlistesi.aspx>, Erişim tarihi: 22.10.2023). Araştırmada kullanılan ölçek 9-13 yaş arasındaki çocuklar için uygun olduğundan araştırmaya anasınıfı, birinci, ikinci, sekizinci sınıflar ve liseler dâhil edilmemiştir. Şekil 3.1’de yer alan Döşemealtı haritasında araştırma yapılmaya uygun olan okulların bulunduğu yerler daire içerisinde gösterilmiştir (<http://www.dosemealti.bel.tr/tr/m/dosemealti/konum.html>, Erişim tarihi: 10.09.2023).



Şekil 3.1. Antalya'nın Merkez İlçesi Olan Döşemealtı'nın Haritası

3.4 Araştırmanın Zamanı

Bu araştırmanın verileri etik kurul ve kurum izinleri alındıktan sonra Kasım 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında toplanmıştır.

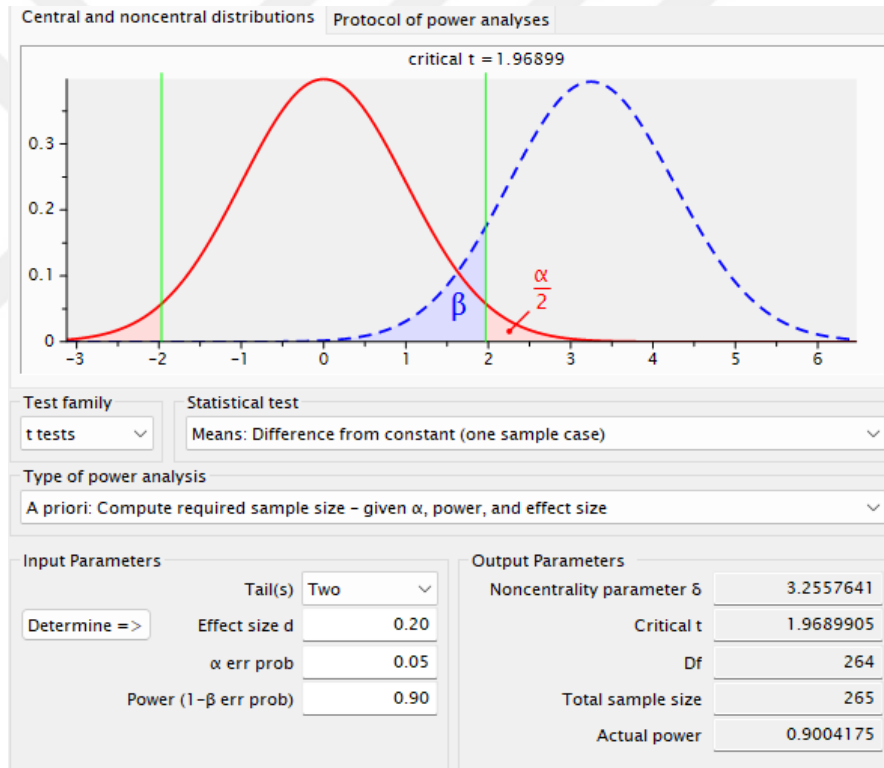
3.5 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini MEB'e bağlı 2023-2024 eğitim öğretim yılında Döşemealtı'ndaki okullarda içerisinde kaynaştırma sınıfı bulunan ilkokul ve ortaokullarda üçüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar olan toplam 2309 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan ölçek 9-13 yaş aralığındaki çocuklar için uygun olduğundan bu yaş aralığında ve kaynaştırma sınıfında bulunan öğrenciler örnekleme alınmıştır. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul ve ortaokullardaki toplam öğrenci sayıları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Döşemealtı İlçesinde Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan İlkokul ve Ortaokullardaki Toplam Öğrenci Sayıları

Sınıf Düzeyi Okul Adı	3.	4.	5.	6.	7.
Bademağacı İlkokulu	-	9	-	-	-
Bademağacı Ortaokulu	-	-	-	11	-
Dağ İlkokulu	10	-	-	-	-
Döşemealtı Toki İlkokulu	55	22	-	-	-
Döşemealtı Toki Ortaokulu	-	-	23	28	62
Fatma-Yusuf Bilgiç İlkokulu	-	13	-	-	-
Güngör Gencer İlkokulu	101	76	-	-	-
Hilmi Caner Saraçoğlu İlkokulu	58	20	-	-	-
Hilmi Caner Saraçoğlu Ortaokulu	-	-	22	-	-
Karaveliler İlkokulu	6	5	-	-	-
Mustafa-Ayşe Altun İlkokulu	65	61	-	-	-
Nursel-Ayhan Kadam İlkokulu	31	-	-	-	-
Nursel-Ayhan Kadam Ortaokulu	-	-	21	18	18
Osman Ali Cingöz İlkokulu	15	-	-	-	-
Osman Ali Cingöz Ortaokulu	-	-	17	43	-
Yeniköy İlkokulu	33	60	-	-	-
Yeniköy Ortaokulu	-	-	153	27	110
Yeşilbayır İlkokulu	64	77	-	-	-
Yukarıkaraman Perge Rotary İlkokulu	24	21	-	-	-
Albay Süleyman Külahçı Ortaokulu	-	-	-	-	62
Ayşe Sak İmam Hatip Ortaokulu	-	-	31	32	30
Ayşe Sak Ortaokulu	-	-	79	136	39
Ayşe-Mehmet Ali Acar Ortaokulu	-	-	-	59	56
Dilek-Recep Özer Ortaokulu	-	-	114	86	90
Ilacaköy İmam Hatip Ortaokulu	-	-	-	10	-
Ilıcaköy Ortaokulu	-	-	21	23	-
Killik Şehit Hamza Uzguç Ortaokulu	-	-	-	22	-
Kovanlık Ortaokulu	-	-	-	14	-
Kömürcüler Ortaokulu	-	-	18	8	-
Toplam	462	364	499	517	467

Öğrencilerin öz bildirimlerine dayalı olarak özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve buna etki eden faktörleri belirlemek amacıyla, Chedoke-McMaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği (CATCH) kullanılarak yapılan iki çalışmada (McDougall ve ark., 2004; Vignes ve ark., 2009) etki büyüklükleri sırasıyla $d=0.29$ ve $d=0.36$ olarak düşük etki büyüklüğünde bulunduğu için, bu çalışmada örneklem sayısı Cohen'in standardize düşük etki büyüklüğü ($d=0.20$), %90 güç ve %5 hata payı ile 265 öğrenci olarak hesaplanmıştır (Şekil 3.2). Çalışmada veri kaybı olacağı varsayılarak örneklem sayısı 292 öğrenci olarak belirlenmiş olup toplamda 343 öğrenci örnekleme dahil edilmiştir.



Şekil 3.2. G*Power Programı Örneklem Hesabı

Tabakalı orantılı örnekleme yöntemi kullanılarak sınıflar tabakalara ayrılmıştır (3., 4., 5., 6., ve 7. Sınıf) (Tablo 3.2). Daha sonra okullar birer küme olarak alınmış ve sınıflarda belirlenen örneklem sayısına ulaşana kadar okullar rastgele seçilmiştir. Okullarda kaynaştırma sınıflarında bulunan normal gelişim gösteren tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir.

Tablo 3.2. Tabakalanan Gruplara Göre Örneklem Sayısı

Tabaka No	Tabaka Adı	Öğrenci Sayısı (N_h)	Tabaka Ağırlığı ($w_h = N_h / N$)	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı ($n_h = w_h \cdot N$)	Örneklem Sayısı (n)
1	3.Sınıf	462	462/2309=0.20	0.20*292=58	64
2	4.Sınıf	364	364/2309=0.16	0.16*292=47	58
3	5.Sınıf	499	499/2309=0.22	0.22*292=64	63
4	6.Sınıf	517	517/2309=0.22	0.22*292=64	63
5	7.Sınıf	467	467/2309=0.20	0.20*292=59	95
Toplam		2309	1	292	343

3.6 Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri

- 9-13 yaş aralığında olan,
- Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal gelişim gösteren çocuklar,
- Ebeveynleri tarafından araştırmaya katılmalarına yazılı onam verilen çocuklar araştırmaya dâhil edilmiştir.

3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Antalya'nın Döşemealtı ilçesi ile sınırlıdır. Ayrıca elde edilen bilgiler çocukların öz bildirimlerine bağlıdır, gözleme dayalı değildir. Araştırmada kullanılan ölçeğin alt faktörlerinden acıma ve benzer olma faktörlerinin Cronbach alfa değerinin 0.70'in altında olması araştırmanın en önemli sınırlılığını oluşturmaktadır.

3.8 Veri Toplama Araçları

Veriler iki bölümden oluşan soru formu ile toplanmıştır. Birinci bölümde öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için “*Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu*” (EK-1) yer almaktadır. İkinci bölümde öğrencilerin özel gereksinimi olan çocuklarla ilgili tutumlarının belirlemek için “*Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği*” (*Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps*) (CATCH) (EK-2) kullanılmıştır.

3.8.1 Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu

Çocuklara sorulan yaş, cinsiyet, sınıf, yaşadığı yer, kardeş sayısı, birlikte yaşadıkları birey/bireyler, anne-babanın eğitim durumu ve mesleği, çevresinde özel gereksinimi olan birisinin yaşayıp yaşamadığını (aile, akraba, komşu vb.) içeren 11 sorudan oluşan formdur (EK-1).

3.8.2 Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği

Chedoke-McMaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği (Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps) (CATCH), özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları değerlendirmek için araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir araçtır. Bu ölçek araştırmacıların, bireylerin özel gereksinimli çocuklara ilişkin inanç, algı ve davranışlarını anlamalarına yardımcı olmaktadır. Rosenbaum, Armstrong ve King (1986) tarafından 9-13 yaş arasındaki çocukların özel gereksinimi olan akranlarına karşı tutumlarını ölçmek için geliştirilmiştir. CATCH'in orijinal şeklinde üç alt faktör bulunmaktadır. Bunlar duygusal (12 madde), davranışsal (12 madde) ve bilişsel (12 madde) olup toplam 36 maddeden oluşan ölçeğin yarısı olumlu yarısı olumsuz ifadeler içermektedir. Ölçek 5'li Likert tipinde olup, 0 (kesinlikle katılmıyorum), 1 (katılmıyorum), 2 (kararsızım), 3 (katılıyorum), 4 (kesinlikle katılıyorum) şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar daha olumlu tutumları gösterirken; düşük puanlar daha olumsuz tutumlar olarak değerlendirilmektedir. Orijinal ölçeğin Cronbach alfa değeri 0.91 olup, her bir faktör için; duygusal tutumlar 0.91, davranışsal tutumlar 0.74 ve bilişsel tutumlar 0.65'tir (Rosenbaum ve ark., 1986) (Tablo 3.3).

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması, Gümüş ve Öncel (2020) tarafından ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören 390 öğrenci ile yapılmıştır. Orijinal ölçek üç alt faktörden oluşmasına rağmen Türkçe geçerlilik güvenirlik çalışmasında dört alt faktörde değerlendirilmiştir. Alt faktörler etkileşim ve kabullenme (10 madde), kaçınma (10 madde), acıma (6 madde), benzer olma/benzerlik (5 madde) şeklinde olup her bir faktör için Cronbach alfa katsayısı sırasıyla 0.88, 0.80, 0.68, 0.62, toplamda Cronbach alfa katsayısı 0.85'tir. Ölçek alt faktörlerinden etkileşim ve kabullenme ile kaçınma

faktöründen alınabilecek puanlar 0-40 arasında değişirken, acıma alt faktöründe 0-24, benzer olma/benzerlik faktöründe 0-20 arasında değişmektedir. Toplam ölçek puanı 0-124 arasında değer almaktadır (Tablo 3.4). Ölçeğin toplam Cronbach alfa değerinin çok uygun olduğu, alt faktörlerinden acıma ve benzer olma faktörlerinin düşük olması nedeniyle bu sonucun değerlendirmede dikkate alınması gerektiği bildirilmektedir (Gümüş ve Öncel, 2020).

Tablo 3.3. Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinin Orijinalindeki Madde Sayıları, Ölçekten Alınabilecek Puan Aralığı ve Cronbach α Güvenirlik Katsayıları

Alt Faktörler	Madde Sayıları	Alınabilecek En Düşük/ En Yüksek Puan Aralığı	Orijinal Ölçeğin Cronbach α Güvenirlik Değeri
Duygusal	12	0-40	0.91
Davranışsal	12	0-40	0.74
Bilişsel	12	0-40	0.65
Toplam	36	0-120	0.91

Tablo 3.4. Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinin Türkçe ve Bu Araştırmadaki Madde Sayıları, Ölçekten Alınabilecek Puan Aralığı ve Cronbach α Güvenirlik Katsayıları

Alt Faktörler	Madde Sayıları	Alınabilecek En Yüksek/En Düşük Puan Aralığı	Türkçe Ölçeğin Cronbach α Güvenirlik Değeri	Ölçeğin Bu Araştırmadaki Cronbach α Güvenirlik Değeri
Etkileşim ve Kabullenme	10	0-40	0.88	0.80
Kaçınma	10	0-40	0.80	0.73
Acıma	6	0-24	0.68	0.61
Benzer Olma/Benzerlik	5	0-20	0.62	0.51
Toplam	31	0-124	0.85	0.80

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizleri Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak tespit edilmiştir. İlgili literatüre göre, 0.70 ve üzerinde güvenilirlik değeri “Güvenilir” olarak kabul edilmektedir (Domino ve Domino, 2006). Bu durumda, Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeğinin acıma

ve benzerlik alt faktörleri literatürde belirlenen referans değerinin altında kaldığı için güvenilirlik koşullarını sağladığı söylenemez. Ölçeğin etkileşim ve kabullenme, kaçınma alt faktörü ve ölçek geneline ait güvenilirlik değerleri 0.70'in üzerinde yer aldığı için güvenilir olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonuçlar ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmasının tekrarlanması gerektiğini düşündürmektedir.

3.9 Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, etik kurul ve kurum izinleri alındıktan sonra toplanmaya başlanmıştır. Örneklem için okullar, küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Seçilen her bir okula birer hafta gidilerek toplamda altı okula ziyaret gerçekleştirilmiştir. Veri toplanan sınıfların mevcudunu ortalama 30 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, okul yönetiminin uygun gördüğü saatlerde bir öğretmen ve bir rehber öğretmen eşliğinde toplanmıştır. Öğrencilere araştırma hakkında bilgi verildikten sonra, velilerin izni için aydınlatılmış onam formları dağıtılmıştır. Ertesi gün, araştırmaya katılmasına ailesi tarafından izin verilen öğrencilere soru formları dağıtılarak doldurmaları sağlanmıştır. Soru formları sınıftaki tüm öğrencilere dağıtılmış olup, özel gereksinimi olan öğrencilerin yanıtladıkları formlar, veri toplama sonrası araştırmacı tarafından belirlenerek araştırmaya dahil edilmemiştir. Öğrencilerin herhangi bir soruları olduğunda, bu sorular araştırmacı tarafından yanıtlanmıştır.

3.10 Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın verilerinin analizinde kullanılan istatistiksel testler Tablo 3.5’te gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Araştırma Verilerinin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Testler

Veriler		Kullanılan İstatistiksel Testler
CATCH	Yaş, aile tipi, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği	One-Way ANOVA Kruskal-Wallis Testi
	Cinsiyet, anne çalışma durumu, yaşadığı yer	Independent Samples t Testi
	Çevresindeki özel gereksinimli kişi varlığı	Independent Samples t Testi Mann Whitney U Testi
Güvenirlilik (CATCH ve alt faktörleri)		Cronbach α katsayısı
İleri analizler (Varyans Analizi için)		Tukey, Scheffe, Games-Howel Testi
Verilerin normallik dağılımı		Shapiro-Wilk Kolmogorov Smirnov (K-S)
Etki büyüklüğü testleri		Cohen d η^2 Eta Kare

Araştırmada, öğrencilerin Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği’ne ilişkin değerlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda toplanan veriler, Statistical Package of Social Science (SPSS) 23.0 nicel veri analizi paketi kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel olarak $p < 0.05$ anlamlı kabul edilmiştir. Analiz öncesinde, verilere tek değişkenli (± 3 z değeri) ve çok değişkenli (mahalanobis uzaklığı) uç değer analizi uygulanmış, uç değer özellikleri gösteren yedi öğrencinin veri grubu dikkate alınmamıştır. Uç değerler ayıklandıktan sonra, Öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine göre yapılacak karşılaştırmalarda kullanılacak analizler belirlenmiştir. Analiz tekniğinin seçiminde, değişkenlerin normallik verileri göz önünde bulundurulmuştur. Normallik testlerinde dört ölçüt kullanılmıştır. Bunlar arasında istatistiksel bir hipotez yaklaşımı olarak Kolmogorov Smirnov (K-S) ve Shapiro Wilk testi bulunmaktadır. Bu testler, veri grubunun normal dağılım özelliği taşıdığı yokluk hipotezi üzerinden analiz edilir. Analiz sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin 0.05’ten büyük olması normal, 0.05’ten küçük

olması anormal dağılımı gösterir. K-S testinde, veri grubu 35'ten büyükse Kolmogorov Smirnov, küçükse Shapiro-Wilk tercih edilir (McKillup, 2012). Normalliğin bir diğer testi olan çarpıklık ve basıklık indeksinin istatistiksel olarak anlamlılığının test edildiği 'Z testi', puanların normal dağıldığının bir göstergesidir. Bir diğer yöntem olan basıklık ve çarpıklık değerlerinin (± 1) arasında olması da veri grubunun normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtıdır (Büyüköztürk, 2016). Ölçütlerin çoğunluğunu sağlayan veri grubunun dağılımı normal kabul edilmiş ve bu veri grubuna parametrik analiz teknikleri uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen gruplara ise parametrik olmayan analiz teknikleri uygulanmıştır. Normal dağılım gösteren ve iki alt düzeyden oluşan değişkenlerin analizinde bağımsız örneklem t-testi, normal dağılım gösteren ve üç veya daha fazla alt düzeyden oluşan değişkenlerin analizinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen ve iki alt düzeyden oluşan değişkenlerde Mann Whitney U Testi, normal dağılım göstermeyen ve üç veya daha fazla alt düzeyden oluşan değişkenlerde Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılık meydana gelen gruplarda farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testleri kullanılmıştır. Kullanılacak post hoc testine Levene homojen testi sonucu dikkate alınarak karar verilmiştir. Levene testi 0.05'ten büyük olanlar için Tukey ve Scheffe, küçük olanlar için Games-Howel post hoc testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularını raporlarken, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar için etki büyüklükleri sağlanmıştır. Etki büyüklüklerini hesaplamak için yapılan analizlerde farklı teknikler kullanılmıştır. Bağımsız gruplarda t-testi sonuçları için etki büyüklüğü, Cohen'in d değeri kullanılarak değerlendirilmiştir (**Küçük: 0.2; Orta: 0.5; Büyük: 0.8 ve üzeri**). Tek yönlü ANOVA (Varyans Analizi) ve Kruskal Wallis testi sonuçları için etki büyüklüğü, eta kare η^2 değeri (**Küçük: 0.01; Orta: 0.06; Büyük: 0.14 ve üzeri**) kullanılarak değerlendirilmiştir (Ulupınar ve İnce, 2021).

3.11 Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma için, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Önerisi Kabul Belgesi (518 sayılı 28/07/2022 tarihli) **(EK-3)**; Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu izni (70904504/615 sayılı 18/11/2022 tarihli) **(EK-4)**; Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Döşemealtı ilçesinde araştırmanın yapıldığı okullar için kurum izni (87205493 sayılı 16/10/2023 tarihli) **(EK-5)**; Ölçeği kullanabilmek için Türkçe geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yapan araştırmacılardan elektronik posta yoluyla izin alınmıştır **(EK-6)**. Örneklemeye dahil edilen öğrencilerden sözlü onam ve ailelerinden yazılı onam alınmıştır **(EK-7)**.

3.12 Ön Uygulama

Araştırmada kullanılan formların anlaşılabilirliğini ölçmek adına Antalya'nın Döşemealtı ilçesinde bulunan okullarda araştırmaya alınmayan sınıflardan 9-13 yaşları arasında her sınıf kademesinden iki öğrenci olacak şekilde toplam 10 öğrenci ile ön uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin soruları yanıtlamaları yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Öğrencilerden uygulama sonunda anlamadıkları bir madde olup olmadığı sorulmuştur. Anlaşılmayan bir madde olmadığı için soru formlarında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Ön uygulamada kullanılan formlar araştırmaya dahil edilmemiştir.

3.13 Araştırmanın Değişkenleri

3.13.1 Araştırmanın Bağımlı Değişkenleri: Öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumları

3.13.2 Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri: Öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, yaşadığı yer, kardeş sayısı, birlikte yaşadıkları birey/bireyler, anne ve babalarının eğitim durumu ve mesleği, anne çalışma durumu, çevresinde özel gereksinimi olan birisinin yaşayıp yaşamadığı (aile, akraba, komşu vb.)

4. BULGULAR

Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılan bu araştırmanın bulguları iki bölümde verilmiştir.

1. Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri
2. Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

4.1 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin bazı tanıtıcı özelliklerinin sayı ve yüzde dağılımları Tablo 4.1’de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %55.4’ünü (n=190) kız öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ve sınıf dağılımlarına göre %27.7’sini (n=95) 13 yaşındaki öğrenciler (7.sınıf), %16.9’unu (n=58) 10 yaşındaki öğrenciler (4.sınıf) oluşturmaktadır. Öğrencilerin neredeyse tamamı ilçede yaşamaktadır (%93.6) (n=321).

Kardeş sayısı bakımından bir kardeşe sahip öğrenciler çalışmanın çoğunluğunu oluştururken (%42.6), iki kardeşe sahip öğrenciler ikinci sırada (%25.1) gelmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%78.1) anne, baba ve kardeşleri ile birlikte yaşamaktadır. Öğrencilerin anne-babalarının eğitim durumları incelendiğinde, annelerinin %29.4’ünün lise mezunu, babalarının %34.1’nin üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin anne-babalarının mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde yarıdan fazlasının annesi ev hanımı (%60.3) olup; yarısının (%50.1) babası işçidir. Öğrencilerin %89.8’i çevresinde özel gereksinimli birey olmadığını bildirmiştir (Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri

Değişken	Alt Düzey	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	190	55.4
	Erkek	153	44.6
Yaş	9	64	18.7
	10	58	16.9
	11	63	18.4
	12	63	18.4
	13	95	27.7
Sınıf	3	64	18.7
	4	58	16.9
	5	63	18.4
	6	63	18.4
	7	95	27.7
Yaşadığı yer	İlçe	321	93.6
	Şehir merkezi	22	6.4
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	33	9.6
	1	146	42.6
	2	86	25.1
	3	44	12.8
	4+	34	9.9
Yaşadığı kişi	Tek ebeveyn	12	3.5
	Anne-baba	52	15.2
	Anne-baba-kardeşler	268	78.1
	Geniş aile	11	3.2
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	17	5.0
	Okuryazar	13	3.8
	İlkokul	63	18.4
	Ortaokul	52	15.2
	Lise	101	29.4
	Üniversite	97	28.3
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	13	3.8
	Okuryazar	15	4.4
	İlkokul	44	12.8
	Ortaokul	54	15.7
	Lise	100	29.2
	Üniversite	117	34.1
Anne mesleği	Ev hanımı	207	60.3
	İşçi	69	20.1
	Serbest meslek	35	10.2
	Memur	32	9.3
Baba mesleği	Çalışmıyor	10	2.9
	İşçi	172	50.1
	Serbest meslek	87	25.4
	Memur	53	15.5
	Emekli	21	6.1
Çevresindeki özel gereksinimli kişi varlığı	Var	35	10.2
	Yok	308	89.8

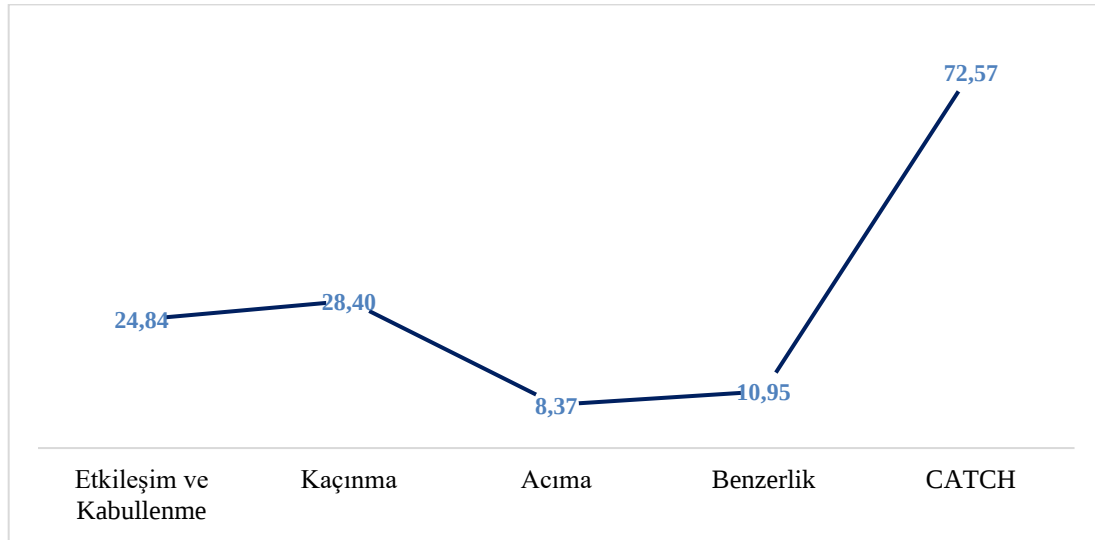
4.2 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği toplam ve alt faktör puan ortalamaları hesaplanmış ve Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin CATCH Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamaları

Ölçek	Madde	n	Min.	Maks.	$\bar{X}$	Stand. $\bar{X}$	S.S.
Etkileşim ve Kabullenme	10	343	5.00	40.00	24.84	2.48	6.69
Kaçınma	10	343	9.00	40.00	28.40	2.84	6.10
Acıma	6	343	0.00	20.00	8.37	1.40	3.89
Benzerlik	5	343	3.00	20.00	10.95	2.19	3.10
CATCH	31	343	33.00	107.00	72.57	2.34	13.06

Öğrencilerin Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği’ndeki verileri incelendiğinde, CATCH toplam puan ortalamasının **72.57±13.06** olduğu, **en yüksek ortalamayı kaçınma** (Stan. $\bar{X}$ =2.84) alt faktöründe, **en düşük ortalamayı ise acıma** (Stan. $\bar{X}$ =1.40) alt faktöründe elde ettiği görülmüştür (Tablo 4.2). Öğrencilerin CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları Şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Öğrencilerin Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamaları

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaşlarına göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X}$	S.S.	F/ χ^2	p	η^{2***}	Fark
Etkileşim ve Kabullenme	9 ⁽¹⁾	64	26.22	6.48	1.850	0.119*		
	10 ⁽²⁾	58	25.52	7.48				
	11 ⁽³⁾	63	24.97	7.01				
	12 ⁽⁴⁾	63	23.21	6.25				
	13 ⁽⁵⁾	95	24.51	6.26				
	Toplam	343	24.84	6.69				
Kaçınma	9 ⁽¹⁾	64	29.50	7.26	1.659	0.159*		
	10 ⁽²⁾	58	28.19	6.12				
	11 ⁽³⁾	63	28.76	5.57				
	12 ⁽⁴⁾	63	26.84	5.56				
	13 ⁽⁵⁾	95	28.59	5.81				
	Toplam	343	28.40	6.10				
Acıma	9 ⁽¹⁾	64	7.05	3.82	3.996	0.004*	0.05	1-5
	10 ⁽²⁾	58	7.95	4.49				
	11 ⁽³⁾	63	8.54	3.56				
	12 ⁽⁴⁾	63	8.32	3.74				
	13 ⁽⁵⁾	95	9.44	3.60				
	Toplam	343	8.37	3.89				
Benzerlik	9 ⁽¹⁾	64	9.55	3.56	18.882	0.001**	0.06	1-2
	10 ⁽²⁾	58	10.74	3.56				1-3
	11 ⁽³⁾	63	11.02	2.67				1-4
	12 ⁽⁴⁾	63	11.37	2.93				1-5
	13 ⁽⁵⁾	95	11.71	2.54				2-5
	Toplam	343	10.95	3.10				
CATCH	9 ⁽¹⁾	64	72.31	13.87	7.042	0.134**		
	10 ⁽²⁾	58	72.40	12.60				
	11 ⁽³⁾	63	73.29	13.78				
	12 ⁽⁴⁾	63	69.73	11.63				
	13 ⁽⁵⁾	95	74.24	13.14				
	Toplam	343	72.57	13.06				

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) **Kruskal Wallis Testi *** eta kare etki büyüklüğü

Öğrencilerin CATCH puanları **yaşlarına göre** karşılaştırıldığında, *acıma* (F=3.996; p=0.004) ve *benzerlik* ($\chi^2=18.882$; p=0.001) alt faktörlerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilirken *etkileşim ve kabullenme* (F=1.850; p=0.119) ve *kaçınma* (F=1.659; p=0.159) alt faktörleri ile *ölçek genelinde* ($\chi^2=7.042$; p=0.119) bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılaşmanın meydana geldiği alt faktörlerde ve ölçek genelinde yapılan post hoc ve ikili karşılaştırma testleri sonucunda, *acıma* alt faktöründe dokuz ile 13 yaşındaki öğrenciler arasında yaşı büyük olanlar lehine, *benzerlik* alt faktöründe ise dokuz yaşındakiler ile 10,11,12, ve 13 yaşındakiler ve 10 yaşındakiler ile 13 yaşındakiler arasında yaşı büyük olanlar lehine farklılaşmanın meydana geldiği bulunmuştur. Öğrencilerin yaşlarının bu çalışmada CATCH alt faktörlerinden *acıma*

($\eta^2=0.05$) puan ortalamasında **düşük derecede** ve *benzerlik* ($\eta^2=0.06$) puan ortalamasında **orta derecede** etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.S.	T (341)	p*	d**
Etkileşim ve Kabullenme	Kız	190	25.57	6.30	2.241	0.026	0.31
	Erkek	153	23.93	7.07			
Kaçınma	Kız	190	28.72	6.14	1.079	0.281	
	Erkek	153	28.01	6.04			
Acıma	Kız	190	8.66	3.83	1.529	0.127	
	Erkek	153	8.01	3.94			
Benzerlik	Kız	190	11.15	3.06	1.346	0.179	
	Erkek	153	10.70	3.14			
CATCH	Kız	190	74.11	12.98	2.450	0.015	0.33
	Erkek	153	70.65	12.96			

*Bağımsız gruplar t testi ** Cohen d etki büyüklüğü

Öğrencilerin CATCH puanları **cinsiyetlerine göre** karşılaştırıldığında, *etkileşim ve kabullenme* alt faktörü ($t=2.241$; $p=0.026$) ile *ölçek genelinde* ($t=2.450$; $p=0.015$) kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilirken *kaçınma* ($t=1.079$; $p=0.281$), *acıma* ($t=1.529$; $p=0.127$) ve *benzerlik* ($t=1.346$; $p=0.179$) alt faktörlerinde farklılaşma tespit edilmemiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin bu çalışmada CATCH alt faktörlerinden *etkileşim ve kabullenme* alt faktörlerinde ($d=0.31$) ve *ölçek genelinde* ($d=0.33$) toplam puan ortalamalarına **düşük derecede** etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaşadıkları yere göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Yaşadığı Yer	n	$\bar{X}$	S.S.	t (341)	p*	d**
Etkileşim ve Kabullenme	İlçe	321	24.72	6.76	1.268	0.206	
	Şehir merkezi	22	26.59	5.38			
Kaçınma	İlçe	321	28.45	6.12	0.609	0.543	
	Şehir merkezi	22	27.64	5.84			
Acıma	İlçe	321	8.39	3.90	0.291	0.771	
	Şehir merkezi	22	8.14	3.82			
Benzerlik	İlçe	321	10.84	3.07	2.438	0.015	0.67
	Şehir merkezi	22	12.50	3.32			
CATCH	İlçe	321	72.41	13.18	0.852	0.395	
	Şehir merkezi	22	74.86	11.18			

*Bağımsız gruplar t testi ** Cohen d etki büyüklüğü

Öğrencilerin CATCH puanları **yaşadıkları yere göre** karşılaştırıldığında, *benzerlik* alt faktöründe ($t=2.438$; $p=0.015$) şehir merkezinde yaşayan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilirken *etkileşim ve kabullenme* ($t=1.268$; $p=0.206$), *kaçınma* ($t=0.609$; $p=0.543$) ve *acıma* ($t=0.291$; $p=0.771$) alt faktörleri ile ölçek genelinde ($t=0.852$; $p=0.395$) farklılaşma tespit edilmemiştir. Öğrencilerin yaşadıkları yerin bu çalışmada CATCH alt faktörlerinden *benzerlik* ($d=0.67$) puan ortalamasında **orta derecede** etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tiplerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Aile Tiplerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Aile Tipi	n	$\bar{X}$	S.S.	F/ χ^2	p
Etkileşim ve Kabullenme	Tek ebeveyn ⁽¹⁾	12	25.92	5.23	2.365	0.500**
	Anne-baba ⁽²⁾	52	24.62	6.63		
	Anne-baba-kardeşler ⁽³⁾	268	24.94	6.81		
	Geniş aile ⁽⁴⁾	11	22.27	5.48		
	Toplam	343	24.84	6.69		
Kaçınma	Tek ebeveyn ⁽¹⁾	12	29.25	4.79	2.667	0.446**
	Anne-baba ⁽²⁾	52	28.87	6.51		
	Anne-baba-kardeşler ⁽³⁾	268	28.38	6.07		
	Geniş aile ⁽⁴⁾	11	25.73	6.10		
	Toplam	343	28.40	6.10		
Acıma	Tek ebeveyn ⁽¹⁾	12	8.50	3.83	0.718	0.173*
	Anne-baba ⁽²⁾	52	7.79	3.70		
	Anne-baba-kardeşler ⁽³⁾	268	8.51	3.96		
	Geniş aile ⁽⁴⁾	11	7.45	2.91		
	Toplam	343	8.37	3.89		
Benzerlik	Tek ebeveyn ⁽¹⁾	12	11.25	2.22	1.837	0.163*
	Anne-baba ⁽²⁾	52	10.15	3.62		
	Anne-baba-kardeşler ⁽³⁾	268	11.13	3.00		
	Geniş aile ⁽⁴⁾	11	10.00	3.44		
	Toplam	343	10.95	3.10		
CATCH	Tek ebeveyn ⁽¹⁾	12	74.92	9.43	4.374	0.224**
	Anne-baba ⁽²⁾	52	71.42	12.65		
	Anne-baba-kardeşler ⁽³⁾	268	72.97	13.26		
	Geniş aile ⁽⁴⁾	11	65.45	12.45		
	Toplam	343	72.57	13.06		

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ** Kruskal Wallis Testi

Öğrencilerin CATCH puanları **aile tiplerine göre** karşılaştırıldığında, puanların herhangi bir alt faktörde veya ölçek genelinde öğrencilerin aile tiplerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir [$(\chi^2_{\text{etkileşim}}=2.365; p=0.500)$, $(\chi^2_{\text{kaçınma}}=2.667; p=0.446)$, $(F_{\text{acıma}}=0.718; p=0.173)$, $(F_{\text{benzerlik}}=1.837; p=0.163)$, $(\chi^2_{\text{CATCH}}=4.374; p=0.224)$].

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	S.S.	F/ χ^2	p
Etkileşim ve Kabullenme	OYD+OY ⁽¹⁾	30	24.23	1.19	0.736	0.568*
	İlkokul ⁽²⁾	63	23.98	6.58		
	Ortaokul ⁽³⁾	52	25.23	7.30		
	Lise ⁽⁴⁾	101	25.61	6.07		
	Üniversite ⁽⁵⁾	97	24.58	7.12		
	Toplam	343	24.84	6.69		
Kaçınma	OYD+OY ⁽¹⁾	17	27.50	5.13	1.094	0.359*
	İlkokul ⁽²⁾	63	27.46	5.95		
	Ortaokul ⁽³⁾	52	28.50	5.91		
	Lise ⁽⁴⁾	101	29.30	6.44		
	Üniversite ⁽⁵⁾	97	28.31	6.18		
	Toplam	343	28.40	6.10		
Acıma	OYD+OY ⁽¹⁾	17	7.23	3.02	3.850	0.427**
	İlkokul ⁽²⁾	63	8.86	4.17		
	Ortaokul ⁽³⁾	52	8.48	4.31		
	Lise ⁽⁴⁾	101	8.51	4.11		
	Üniversite ⁽⁵⁾	97	8.20	3.44		
	Toplam	343	8.37	3.89		
Benzerlik	OYD+OY ⁽¹⁾	17	10.57	3.65	0.393	0.814*
	İlkokul ⁽²⁾	63	11.13	2.55		
	Ortaokul ⁽³⁾	52	11.25	3.42		
	Lise ⁽⁴⁾	101	10.75	3.13		
	Üniversite ⁽⁵⁾	97	11.00	3.08		
	Toplam	343	10.95	3.10		
CATCH	OYD+OY ⁽¹⁾	17	69.53	11.83	6.041	0.196**
	İlkokul ⁽²⁾	63	71.43	11.68		
	Ortaokul ⁽³⁾	52	73.46	14.51		
	Lise ⁽⁴⁾	101	74.18	12.26		
	Üniversite ⁽⁵⁾	97	72.08	14.21		
	Toplam	343	72.57	13.06		

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ** Kruskal Wallis Testi

OYD: Okuryazar değil OY: Okuryazar

Öğrencilerin CATCH puanları **annelerinin eğitim düzeylerine göre** karşılaştırıldığında, puanların herhangi bir alt faktörde veya ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır [(F_{etkileşim}=0.36; p=0.568), (F_{kaçınma}=1.094; p=0.359), ($\chi^2_{Acıma}$ =3.850; p=0.427), (F_{benzerlik}=0.393; p=0.814), (χ^2_{CATCH} =6.041; p=0.196)].

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	S.S.	F/ χ^2	p
Etkileşim ve Kabullenme	OYD+OY ⁽¹⁾	28	24.78	6.66	1.366	0.850**
	İlkokul ⁽²⁾	44	25.52	7.28		
	Ortaokul ⁽³⁾	54	24.44	7.06		
	Lise ⁽⁴⁾	100	25.03	6.36		
	Üniversite ⁽⁵⁾	117	24.62	6.66		
	Toplam	343	24.84	6.69		
Kaçınma	OYD+OY ⁽¹⁾	28	26.50	4.93	0.945	0.438*
	İlkokul ⁽²⁾	44	28.36	5.95		
	Ortaokul ⁽³⁾	54	27.98	6.79		
	Lise ⁽⁴⁾	100	28.66	5.98		
	Üniversite ⁽⁵⁾	117	28.85	6.17		
	Toplam	343	28.40	6.10		
Acıma	OYD+OY ⁽¹⁾	28	6.86	3.01	8.344	0.080**
	İlkokul ⁽²⁾	44	9.00	4.25		
	Ortaokul ⁽³⁾	54	7.78	3.70		
	Lise ⁽⁴⁾	100	8.37	4.41		
	Üniversite ⁽⁵⁾	117	8.77	3.44		
	Toplam	343	8.37	3.89		
Benzerlik	OYD+OY ⁽¹⁾	28	10.29	3.90	5.911	0.206**
	İlkokul ⁽²⁾	44	11.52	2.87		
	Ortaokul ⁽³⁾	54	11.06	2.93		
	Lise ⁽⁴⁾	100	10.54	2.92		
	Üniversite ⁽⁵⁾	117	11.20	3.18		
	Toplam	343	10.95	3.10		
CATCH	OYD+OY ⁽¹⁾	13	68.43	10.57	6.267	0.180**
	İlkokul ⁽²⁾	44	74.41	13.32		
	Ortaokul ⁽³⁾	54	71.26	14.10		
	Lise ⁽⁴⁾	100	72.60	12.48		
	Üniversite ⁽⁵⁾	117	73.44	13.44		
	Toplam	343	72.57	13.06		

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ** Kruskal Wallis Testi

OYD: Okuryazar değil OY: Okuryazar

Öğrencilerin CATCH puanları **babalarının eğitim düzeylerine göre** karşılaştırıldığında, puanların herhangi bir alt faktörde veya ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır [$(\chi^2_{\text{Etkileşim}}=1.366; p=0.850)$, $(F_{\text{kaçınma}}=0.945; p=0.438)$, $(\chi^2_{\text{Acıma}}=8.344; p=0.080)$, $(\chi^2_{\text{Benzerlik}}=5.911; p=0.206)$, $(\chi^2_{\text{CATCH}}=6.267; p=0.180)$].

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Anne Mesleği	n	$\bar{X}$	S.S.	F	p*
Etkileşim ve Kabullenme	Ev hanımı ⁽¹⁾	207	24.86	6.47	0.433	0.729
	İşçi ⁽²⁾	69	25.45	6.88		
	Serbest meslek ⁽³⁾	35	24.40	6.50		
	Memur ⁽⁴⁾	32	23.94	8.00		
	Toplam	343	24.84	6.69		
Kaçınma	Ev hanımı ⁽¹⁾	207	27.93	6.13	1.343	0.260
	İşçi ⁽²⁾	69	28.64	6.38		
	Serbest meslek ⁽³⁾	35	29.46	4.93		
	Memur ⁽⁴⁾	32	29.78	6.31		
	Toplam	343	28.40	6.10		
Acıma	Ev hanımı ⁽¹⁾	207	8.50	4.03	1.128	0.338
	İşçi ⁽²⁾	69	7.74	4.08		
	Serbest meslek ⁽³⁾	35	8.14	3.33		
	Memur ⁽⁴⁾	32	9.13	2.92		
	Toplam	343	8.37	3.89		
Benzerlik	Ev hanımı ⁽¹⁾	207	10.67	3.12	1.916	0.127
	İşçi ⁽²⁾	69	11.12	3.27		
	Serbest meslek ⁽³⁾	35	11.86	2.91		
	Memur ⁽⁴⁾	32	11.44	2.68		
	Toplam	343	10.95	3.10		
CATCH	Ev hanımı ⁽¹⁾	207	71.96	12.39	0.465	0.707
	İşçi ⁽²⁾	69	72.94	14.24		
	Serbest meslek ⁽³⁾	35	73.86	12.04		
	Memur ⁽⁴⁾	32	74.28	15.88		
	Toplam	343	72.57	13.06		

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Öğrencilerin CATCH puanları **annelerinin mesleklerine göre** karşılaştırıldığında, puanların herhangi bir alt faktörde veya ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır [(F_{etkileşim}=0.433; p=0.729), (F_{kaçınma}=1.343; p=0.260), (F_{acıma}=1.128; p=0.338), (F_{benzerlik}=1.916; p=0.127), (F_{CATCH}=0.465; p=0.707)].

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumuna Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Anne Çalışma Durumu	n	$\bar{X}$	S.S.	T	p	d**
Etkileşim ve Kabullenme	Çalışıyor	136	24.82	7.04	-0.043	0.966*	
	Çalışmıyor	207	24.86	6.47			
Kaçınma	Çalışıyor	136	29.12	6.00	1.767	0.078*	
	Çalışmıyor	207	27.93	6.13			
Acıma	Çalışıyor	136	8.17	3.66	-0.776	0.438*	
	Çalışmıyor	207	8.50	4.03			
Benzerlik	Çalışıyor	136	11.38	3.05	2.100	0.037*	0.33
	Çalışmıyor	207	10.67	3.12			
CATCH	Çalışıyor	136	73.49	14.03	1.065	0.287*	
	Çalışmıyor	207	71.96	12.39			

*Bağımsız gruplar t testi ** Cohen d etki büyüklüğü

Öğrencilerin CATCH puanları **annelerinin çalışma durumuna göre** karşılaştırıldığında, *benzerlik* alt faktöründe anneleri çalışan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu; diğer alt faktörlerde ve ölçek genelinde ise farklılaşma olmadığı bulunmuştur. [($t_{\text{etkileşim}}=-0.043$; $p=0.966$), ($t_{\text{kaçınma}}=1.767$; $p=0.078$), ($t_{\text{acıma}}=0.776$; $p=0.438$), ($t_{\text{benzerlik}}=2.100$; $p=0.037$), ($t_{\text{CATCH}}=1.065$; $p=0.287$)]. Öğrencilerin annelerinin çalışma durumunun bu çalışmada CATCH alt faktörlerinden *benzerlik* ($d=0.33$) puan ortalamasında **düşük derecede** etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarının mesleklerine göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Baba Mesleği	n	$\bar{X}$	S.S.	F/ χ^2	p	η^{2***}	Fark
Etkileşim ve Kabullenme	Çalışmıyor ⁽¹⁾	10	27.00	7.10	0.531	0.713*		
	İşçi ⁽²⁾	172	24.51	6.49				
	Serbest meslek ⁽³⁾	87	25.33	6.82				
	Memur ⁽⁴⁾	53	24.53	6.84				
	Emekli ⁽⁵⁾	21	25.29	7.52				
	Toplam	343	24.84	6.69				
Kaçınma	Çalışmıyor ⁽¹⁾	10	28.70	6.22	0.649	0.628*		
	İşçi ⁽²⁾	172	27.91	6.36				
	Serbest meslek ⁽³⁾	87	29.17	5.54				
	Memur ⁽⁴⁾	53	28.64	6.31				
	Emekli ⁽⁵⁾	21	28.48	5.67				
	Toplam	343	28.40	6.10				
Acıma	Çalışmıyor ⁽¹⁾	10	7.20	4.29	15.455	0.004**	0.05	2-4
	İşçi ⁽²⁾	172	7.92	3.85				2-5
	Serbest meslek ⁽³⁾	87	8.08	3.65				3-4
	Memur ⁽⁴⁾	53	9.89	3.59				
	Emekli ⁽⁵⁾	21	10.00	4.59				
	Toplam	343	8.37	3.89				
Benzerlik	Çalışmıyor ⁽¹⁾	10	12.00	3.02	6.395	0.172**		
	İşçi ⁽²⁾	172	10.62	3.19				
	Serbest meslek ⁽³⁾	87	11.38	2.94				
	Memur ⁽⁴⁾	53	11.08	3.22				
	Emekli ⁽⁵⁾	21	11.10	2.62				
	Toplam	343	10.95	3.10				
CATCH	Çalışmıyor ⁽¹⁾	10	74.90	13.37	1.337	0.256*		
	İşçi ⁽²⁾	172	70.96	12.92				
	Serbest meslek ⁽³⁾	87	73.97	13.01				
	Memur ⁽⁴⁾	53	74.13	13.33				
	Emekli ⁽⁵⁾	21	74.86	13.23				
	Toplam	343	72.57	13.06				

*Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ** Kruskal Wallis Testi *** eta kare etki büyüklüğü

Öğrencilerin CATCH puanları **babalarının mesleklerine göre** karşılaştırıldığında, *acıma* ($\chi^2=15.455$; $p=0.004$) alt faktöründe istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilirken *etkileşim ve kabullenme* ($F=0.531$; $p=0.713$), *kaçınma* ($F=0.649$; $p=0.628$) ve *benzerlik* ($\chi^2=6.395$; $p=0.172$) alt faktörleri ile ölçek genelinde ($F=1.337$; $p=0.256$) farklılaşma tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılaşmanın meydana geldiği *acıma* alt faktöründe yapılan ikili karşılaştırma testleri sonucunda, memur ve emekliler ile işçiler arasında memur ve emekliler lehine, serbest meslek sahipleri ve memurlar arasında memurlar lehine bir farklılaşma saptanmıştır. Öğrencilerin babalarının mesleklerinin bu

çalışmada CATCH alt faktörlerinden *acıma* ($\eta^2=0.05$) puan ortalamasında **düşük derecede** etkili olduğu belirlenmiştir

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin çevresindeki özel gereksinimli kişi varlığına göre CATCH toplam ve alt faktör puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin Çevresindeki Özel Gereksinimli Kişi Varlığına Göre CATCH Toplam ve Alt Faktör Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ölçek	Çevresindeki Özel Gereksinimli Kişi Varlığı	n	$\bar{X}$	S.S.	T/U	p
Etkileşim ve Kabullenme	Evet	35	25.60	6.33	0.706	0.481*
	Hayır	308	24.76	6.74		
Kaçınma	Evet	35	29.09	4.93	0.699	0.485*
	Hayır	308	28.32	6.22		
Acıma	Evet	35	7.80	3.86	0.915	0.361*
	Hayır	308	8.44	3.89		
Benzerlik	Evet	35	10.94	2.54	5313.500	0.890**
	Hayır	308	10.95	3.16		
CATCH	Evet	35	73.43	10.31	0.412	0.681*
	Hayır	308	72.47	13.35		

*Bağımsız gruplar t testi ** Mann Whitney Testi

Öğrencilerin CATCH puanları **çevresindeki özel gereksinimli kişi varlığına göre** karşılaştırıldığında, puanların herhangi bir alt faktörde veya ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır [($t_{\text{etkileşim}}=0.706$; $p=0.481$), ($t_{\text{kaçınma}}=0.699$; $p=0.485$), ($t_{\text{acıma}}=0.915$; $p=0.361$), ($U_{\text{benzerlik}}=5313.500$; $p=0.890$), ($t_{\text{CATCH}}=0.412$; $p=0.681$)].

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumları ve bunlara etki eden faktörler incelenmiştir. Tutumlar, insanların düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını belirleyen önemli unsurlardır. Araştırmanın yapıldığı bölgeden farklı olarak her bireyin tutumları, kişisel deneyimlerine, çevresel etkilere ve içsel değerlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Çalışmadan elde edilen bulgular araştırmanın soruları doğrultusunda tartışılmıştır.

5.1 Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özellikleri ile Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği Toplam ve Alt Faktör Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin Chedoke-McMaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği'nden aldıkları yüksek puanlar daha olumlu tutumları gösterirken; düşük puanlar daha olumsuz tutumlar olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin etkileşim ve kabullenme ile benzerlik alt faktörlerinden alınan yüksek puanlar, öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarıyla doğal bir etkileşim içinde olmalarını ve onları kabul etmelerini gösterir, dolayısıyla olumlu tutumları ifade etmektedir. Bununla birlikte, acıma ve kaçınma alt faktörlerinden alınan yüksek puanlar, özel gereksinimi olan çocuklara karşı acıma ve üzüntü duygularının varlığını ve önyargıların güçlenmesine neden olan kaçınma davranışlarının yüksek olduğunu gösterir, bu da olumsuz tutumları ifade etmektedir.

Çalışmada öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumları incelendiğinde; literatürdeki benzer çalışmalarda olduğu gibi (Olaleye ve ark., 2012; Alnahdi, 2019; Gümüş ve Öncel, 2020; Terzi ve ark., 2020; Gümüş ve Öncel, 2021; Çildoğan, 2023) bu çalışmada da tutumlarının genel olarak olumlu olduğu söylenebilir.

Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri ölçek alt faktörlerinden *etkileşim ve kabullenme* ve *ölçek genelinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre tutumlarının daha olumlu olduğunun görülmesidir* ($p<0.05$). Yapılan birçok çalışmada da cinsiyetin tutumlarda fark yarattığı, kızların erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediği

belirlenmiştir (Vignes ve ark., 2009; Bossaert ve ark., 2011; Olaleye ve ark., 2012; Georgiadi ve ark., 2012; De Boer ve ark., 2012; de Laat ve ark., 2013; Sheridan ve Scior, 2013; Gonçalves ve Lemos, 2014; Armstrong ve ark., 2016; Schwab, 2017; Dias ve ark., 2020; Gümüş ve ncel, 2020; Gümüş ve ncel, 2021). Bu sonuçtan farklı olarak erkeklerin kizlara göre daha olumlu tutuma sahip olduğunu ortaya çıkartan bir çalışma da bulunmaktadır (Al-Kandari, 2015). Bu çalışmanın sonucundan farklı olarak cinsiyetin tutumlar üzerinde etkili olmadığını belirleyen çalışmalar da bildirilmektedir (De Boer ve ark., 2014; Magnusson ve ark., 2017; Terzi ve ark., 2020; McKay ve ark., 2021). Kız ve erkek çocukların özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumları, sosyokültürel faktörlerden, bölge ve ülke farklılıklarından önemli ölçüde etkilenebilir. Toplumsal cinsiyet normları, kültürel değerler ve sosyal beklentiler, kız ve erkek çocukların davranışlarını ve tutumlarını büyük ölçüde şekillendirdiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmada ne çıkan bulgulardan biri de *yaş arttıkça öğrencilerin ölçek alt faktörlerinden **acıma** alt faktöründe daha olumsuz ve **benzerlik** alt faktöründe tutumlarının daha olumlu olduğunun ortaya çıkmasıdır* ($p < 0.05$). Daha nceki yapılan çalışmalarda da yaşı büyük olan öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır (Hurst ve ark., 2012; De Boer ve ark., 2012; de Laat ve ark., 2013; Gonçalves ve Lemos, 2014; Alnahdi, 2019; Gümüş ve ncel, 2020; Gümüş ve ncel, 2021). Yaşı büyük olan çocukların özel gereksinimli akranlarına daha olumlu bir tutum sergilemeleri, empati yeteneklerinin gelişmesi, çeşitli sosyal deneyimler yaşamaları, okul ve ailelerden aldıkları eğitim ve bilgi ile birlikte rol model etkisinin önemli katkılarıyla açıklanabilir. Bu faktörler, çocukların özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını ve yaşamını daha iyi anlamalarına ve dolayısıyla daha anlayışlı ve destekleyici bir tutum sergilemelerine yardımcı olabilir. Terzi ve arkadaşlarının (2020) yaptığı çalışmada bu bulgudan farklı olarak küçük yaştaki öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Literatürde aynı şekilde küçük yaştaki çocukların tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (De Boer ve ark., 2014; Bellanca ve Pote, 2013; Armstrong ve ark., 2016; Blackman, 2016; Soulis ve ark., 2016; Dias ve ark., 2020). Yaşın ğrencilerin tutumları üzerinde bir etkisinin olmadığını belirleyen çalışmalarda bildirilmiştir (Lloyd ve ark., 2017; Magnusson ve ark., 2017). Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında araştırmaların hedef aldığı yaş grupları ve sınıf düzeylerinde değişkenlik olması bu farklı sonuçlara

neden olabilir. Çocukların içinde bulundukları kültür ve yaş gruplarına göre farklı gelişim düzeylerindeki sosyal ve duygusal gelişimlerinin onların tutumlarında önemli bir role sahip olduğu kabul edilmeli ve girişimler planlanırken bu göz önüne alınmalıdır.

Çalışmada *öğrencilerin yaşadıkları yer dikkate alındığında sadece ölçek alt faktörlerinden benzerlik alt faktöründe şehir merkezinde yaşayanların tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir* ($p=0.015$). Şehir merkezinde, çocuklar özel gereksinimi olan bireylerle daha sık karşılaşabilmektedir. Dolayısıyla bu durumun çocukların farkındalıklarını daha çok arttırabileceği düşünülmektedir. Şehir merkezleri daha çok erişilebilirlik ve iletişim olanaklarına sahiptir. Çocukların özel gereksinimi olan bireylerle daha çok etkileşimde bulunma ve onları anlama şansı, onlara karşı olan tutumlarını olumlu bir şekilde etkileyebilir. Şehir merkezlerinde çocukların ve ailelerinin sahip olabileceği sosyal çevre, özel gereksinimi olan bireylere yönelik düzenlenen etkinlikler, bilinçlendirme çalışmalarının daha fazla oluşu, çeşitli yaşam tarzları, kültürler ve insanlar, çocukların farklılıklara daha açık ve kabullenici olmalarını teşvik edebilir. Böylece çocukların özel gereksinimi olan kişilerle daha fazla etkileşimde bulunmaları ve onlarla aynı olanaklara sahip olduklarına tanık olmaları, çocukların benzerlik açısından tutumlarını olumlu yönde değiştirmede önemli bir rol oynayabilir. Kula (2007) yaptığı çalışmada da şehir ortamının sahip olduğu sosyo-kültürel yapının özel gereksinimli bireylere olan olumlu tutumlarda rol oynadığı sonucuna varmıştır. Ancak, her çocuğun deneyimi ve çevresi farklı olduğu için bu durumlar genelleme yapılmadan değerlendirilmelidir. Kırsal bölgelerde veya küçük yerleşim yerlerinde yaşayan çocukların da olumlu tutumlarının gelişebileceği unutulmamalıdır.

Öğrencilerin *babalarının mesleklerine göre tutumlarında ölçeğin acıma alt faktöründe bir farklılık olduğu ortaya çıkan bir diğer bulgudur* ($p=0.004$). Babası memur ve emekli olanların babası işçi veya serbest meslek sahibi olanlara göre daha olumsuz tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca çalışmamızda *anneleri çalışan öğrencilerin benzerlik alt faktöründe daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur* ($p=0.037$). Literatürde bu konuda yapılan çalışmalar, genellikle ebeveynlerin sosyoekonomik durumu ve eğitim düzeyinin çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Chen ve ark., 2018; Alhumaid ve ark., 2021; Santilli ve

ark., 2022). Chen ve arkadaşlarının (2018) çalışmasında sosyoekonomik statünün ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların akademik başarıları ve sosyal tutumları üzerinde önemli etkileri olduğu bildirilmiştir. Bu çalışmaya göre ebeveynlerin meslekleri ve sosyoekonomik durumlarının, çocukların öğrenme motivasyonu ve sosyal tutumları üzerinde doğrudan etkili olduğunu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, baba mesleğinin ve annelerin çalışma durumu gibi faktörlerin çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını da dolaylı olarak etkileyebileceği söylenebilir. Alhumaid ve arkadaşlarının (2021) yaptığı çalışmada çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının, ailelerinin sosyoekonomik durumu ve özel gereksinimli bireylerle olan önceki temasları gibi faktörlerle şekillendiğini göstermektedir. Özellikle, yüksek sosyoekonomik statüye sahip ailelerden gelen çocukların, özel gereksinimli bireylere karşı daha olumlu tutumlar sergileme eğiliminde olduğu bulunmuştur. Bu durum, ebeveynlerin mesleki durumlarının da bu tutumlar üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Santilli ve arkadaşlarının (2022) çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına özel gereksinimli bireylere yönelik daha kapsayıcı ve olumlu tutumlar kazandırmalarının, çocukların da benzer tutumlar geliştirmesine yardımcı olduğu vurgulanmaktadır. Tüm bunlardan hareketle ebeveynlerin, eğitim seviyesi ve mesleklerinin, çocukların sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde belirleyici bir rol oynayabileceği sonucuna varılmaktadır.

Bu çalışmada *öğrencilerin çevrelerinde özel gereksinimli bir birey olup olmamasının tutumlarında bir değişiklik yapmadığı ortaya çıkan dikkat çekici bir bulgudur* ($p>0.05$). Bu çalışmanın sonucunu destekleyen benzer çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Coles ve Scior, 2012; Alnahdi, 2019). Yapılan birçok çalışma çocukların özel gereksinimli bireyler ile temas ve iletişim halinde olmasının tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Bossaert ve ark., 2011; Olaleye ve ark., 2012; Bellanca ve Pote, 2013; de Laat ve ark., 2013; Sheridan ve Scior, 2013; Gonçalves ve Lemos, 2014; Shalev ve ark., 2016; Armstrong ve ark., 2016; Hellmich ve Loeper, 2018; Dias ve ark., 2020; Gümüş ve Öncel, 2021). Bu çalışmalarda çocukların özel gereksinimi olan bireyleri tanımanın ve ailesinde, arkadaşlarında özel gereksinime sahip bireylerin bulunmasının olumlu tutumlarla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Gümüş ve Öncel (2020) çocukların aile ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli bireylerin bulunmasının tutumlarında olumlu olduğunu, ancak özel gereksinimli arkadaşına sahip olmanın tutumlarda etkisi olmadığını

sonucuna varmıştır. de Laat ve arkadaşlarına (2013) göre kişi ne kadar çok özel gereksinimli bireyle temas halinde olursa tutumlarının o kadar artacağını, öte yandan Al-Kandari (2015) etkileşim sıklığının yoğun veya seyrek olduğu her iki durumda da tutumlarda olumlu bir etkisinin olduğunu belirlemiştir. Çalışmamızın hedef grubunu özel gereksinimi olan bireylerle daha çok etkileşime geçme imkânı olan ve tutumlarının diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha belirgin olabileceği yönünden kaynaştırma sınıflarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Literatürde yapılan bazı çalışmalar kaynaştırma eğitiminin öğrencilerin özel gereksinimli olmaya yönelik olumlu tutumlarını geliştirmeleriyle bağlantılı olduğunu göstermiştir (Georgiadi ve ark., 2012; Cairns ve McClatchey, 2013; Adibsereshki ve Salehpour, 2014; Ottoboni ve ark., 2017; Gökbulut ve Yeniasır, 2018; Dias ve ark., 2020). Ancak çalışmamızda kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin çevresinde özel gereksinimi olan birey olup olmamasının çocukların tutumları üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak gerek veri toplama sürecinde yapılan gözlemler gerekse öğretmenlerden alınan bilgilere göre kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin, özel gereksinimi olan akranları ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip olmamasından ileri gelebilir. Ayrıca özel gereksinimi olan çocukların ebeveynleri ise çocuklarındaki özel gereksinim varlığının, diğer çocuklar tarafından kendi çocuklarına yönelik oluşabilecek dışlama, damgalama, ayrımcılık gibi nedenlerden dolayı paylaşılmasını istememeleri de önemli bir neden olarak düşünülebilir.

Okul sağlığı hemşirelerinin, özel gereksinimi olan öğrencilerin okul ortamlarında daha iyi kabul edilmesi ve akranlarıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarını teşvik etme konusundaki rolü büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda okul hemşiresi, öğrencilerin tutumlarına etki eden faktörleri (yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu gibi) kapsamlı bir şekilde değerlendirerek, olumsuz tutumlara neden olabilecek durumların önüne geçilmesini sağlayabilir. Okul yönetimi ve öğretmenler ile yapılan iş birliği sayesinde özel gereksinimli olmak hakkında farkındalık oluşturma çalışmaları düzenlemek, öğrenciler arasında anlayış ve kabulü teşvik eden programlar, değerler eğitimi ve etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin birbirlerini desteklemelerini ve dayanışma içinde olmalarını sağlamak açısından son derece önemlidir. Bu uygulamaların okul ortamında benzerlik algısını artırarak ve kaçınma davranışlarını azaltarak, özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal kabullerini arttıracak unutulmamalıdır.

6. SONUÇ

Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırmada, öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarının ortalamasının biraz üzerinde **olumlu** olduğu, en yüksek ortalamayla **kaçınma** tutumuna, en düşük ortalamayla **acıma** tutumuna sahip olduğu,
- **Kız** öğrencilerin erkek öğrencilere göre **etkileşim ve kabullenme** ile **genel** tutumlarındaki yüksek ortalamayla daha **olumlu** olduğu; bu durumun **düşük derecede etkili olduğu**,
- Öğrencilerin **yaşları büyük** olanların sırasıyla dokuz-13 yaş aralığında **acıma** tutumlarındaki yüksek ortalamayla daha **olumsuz**, 10-13 yaş aralığında **benzerlik** tutumlarındaki yüksek ortalamayla daha **olumlu** olduğu; yaşın **acıma** tutumunda **düşük derecede**, **benzerlik** tutumunda ise **orta derecede etkili olduğu**,
- **Şehir merkezinde yaşayan** öğrencilerin **benzerlik** tutumlarındaki yüksek ortalamayla tutumlarının daha **olumlu** olduğu ve bu durumun **orta derecede etkili olduğu**,
- **Anneleri çalışan** öğrencilerin **benzerlik** tutumlarındaki yüksek ortalamayla tutumlarının daha **olumlu** olduğu ve bu durumun **düşük derecede etkili olduğu**,
- **Babası memur veya emekli olan** öğrencilerin, işçi veya serbest meslek sahiplerine göre **acıma** tutumlarındaki yüksek ortalamayla tutumlarının daha **olumsuz** olduğu ve bu durumun **düşük derecede etkili olduğu**,
- Öğrencilerin çevrelerinde özel gereksinimi olan bireylerin olmasının, tutumlarını herhangi bir şekilde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

7. ÖNERİLER

Okul sağığı hemşirelerine yönelik öneriler:

- Okul sağığı hemşirelerinin, öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını değerlendirmesi,
- Özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçları hakkında öğrencileri bilgilendirmesi ve farkındalık çalışmaları yapması,
- Erken ocukluk döneminde empati ve hoşgörüü teşvik eden eğitimler düzenlemesi,
- Özel gereksinimli çocuklar için destek grupları oluşturulmasında ve kulüpler kurulmasında rol alması,
- Çocukların empati geliştirmeleri konusunda ailelerle iş birliği yapması,
- Öğretmenler ve okul yönetimi ile iş birliği yaparak farkındalık çalışmaları yapılmasına liderlik etmeleri önerilmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- Kırsal ve kentsel bölgedeki çocukların tutumlarını karşılaştıran araştırmaların yapılması,
- Çocukların özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ortaya çıkarmak için nitel çalışmalar yapılması,
- Çocukların özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını belirlemek için uzun süreli gözlem çalışmalarının yapılması,
- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, özel gereksinimli çocukların ve sınıf arkadaşlarının bu konudaki deneyimlerini ortaya çıkaran araştırmaların yapılması önerilmektedir.

8. KAYNAKLAR

Adibsereshki N, Salehpour Y. Peer acceptance of students with and without inclusion experience towards students with special needs in unisex schools of Tehran. *Education*, 2014; 3-13, 42(6): 575-588.

Ajzen I, Fishbein M, Lohmann S, Albarracín D. The influence of attitudes on behavior. *The handbook of attitudes*, 2018; 1: Basic principles, 197-255.

Akca A, Ayaz-Alkaya S. Okul Çağı Döneminde Sağlık Okuryazarlığı ve Okul Sağlığı Hemşiresinin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2021; 8(3): 328-334.

Akgül E, Ergün A. Toplum Sağlığının Geliştirilmesinde Okul Sağlığı Hemşireliği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 2021; 3(2): 141-153.

Alhumaid M.M, Alfozan S.K, Alobaid M.A, AlNajjar N.A, Althikr Allah B.A, Said M.A. Effects of disability type, prior contact, and school setting on attitudes toward peers with disabilities among Saudi female students aged 7 to 12 years. *Plos One*, 2023; 18(9): e0291274.

Al-Kandari H.Y. High school students' contact with and attitudes towards persons with intellectual and developmental disabilities in Kuwait. *Australian Social Work*, 2015; 68(1): 65-83.

Alnahdi G.H. The positive impact of including students with intellectual disabilities in schools: Children's attitudes towards peers with disabilities in Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities*, 2019; 85: 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.10.004>

Armstrong M, Morris C, Abraham C, Tarrant M. Interventions utilising contact with people with disabilities to improve children's attitudes towards disability: A systematic

review and meta-analysis. In *Disability and Health Journal*, 2017; 10(1): 11–22). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2016.10.003>

Armstrong M, Morris C, Abraham C, Ukoumunne O.C, Tarrant M. Children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: A cross-sectional study. *Disability and Rehabilitation*, 2016; 38(9): 879-888.

Aslan F. Çocukluk Dönemi Engelliliğinde Habilitasyon Uygulamaları ve Hemşirelerin Roller. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 2017; 4(3): 260-266. <https://doi.org/10.17681/hsp.282687>

Azarkan E, Benzer E. Birleşmiş Milletler engelli kişilerin haklarına dair sözleşme ve Türkiye'de engelli hakları. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2018; 23(38): 3-29.

Batra S. The psychosocial development of children: Implications for education and society—Erik Erikson in context. *Contemporary Education Dialogue*, 2013; 10(2): 249-278.

Bellanca F.F, Pote H. Children's attitudes towards ADHD, depression and learning disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2013; 13(4): 234-241.

Blackman S. Barbadian Students' Attitudes towards Including Peers with Disabilities in Regular Education. *International Journal of Special Education*, 2016; 31(1): 135-143.

Bornman J. The World Health Organisation's terminology and classification: application to severe disability. *Disability and Rehabilitation*, 2004; 26(3): 182-188.

Bossaert G, Colpin H, Pijl S.J, Petry K. The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 2011; 32(2): 504-509.

Bossaert G, Petry K. Factorial validity of the Chedoke-McMaster Attitudes towards Children with Handicaps Scale (CATCH). *Research in Developmental Disabilities*, 2013; 34(4): 1336–1345. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.01.007>

Büyüköztürk Ş. Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. 22. Basım. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık; 2016, s:40

Cairns B, McClatchey K. Comparing children's attitudes towards disability. *British Journal of Special Education*, 2013; 40(3): 124-129.

Capodieci A, Rivetti T, Cornoldi C. A cooperative learning classroom intervention for increasing peer's acceptance of children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 2019; 23(3): 282-292.

Carpendale J.I. Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review*, 2000; 20(2): 181-205.

Chen Q, Kong Y, Gao W, Mo L. Effects of socioeconomic status, parent–child relationship, and learning motivation on reading ability. *Frontiers in Psychology*, 2018; 9: 348846.

Clarke L.S, Embury D.C, Jones R, Yssel N. Supporting students with disabilities during school crises: A teacher's guide. *Teaching Exceptional Children*, 2014; 46(6): 169-178. <https://doi.org/10.1177/0040059914534616>

Coles S, Scior K. Public attitudes towards people with intellectual disabilities: a qualitative comparison of white British & South Asian people. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2012; 25(2): 177-188.

Cüceloğlu, D. İletişim Donanımları. İstanbul: Remzi Kitabevi; 2002.

Çildoğan B. İlköğretim öğrencilerinin engelli çocuklara yönelik tutumlarını geliştirmede hemşirelik eğitiminin etkisi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023, Zonguldak (Danışman: Doç. Dr. Aysel Topan).

De Boer A, Pijl S.J, Minnaert A, Post W. Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2014; 44: 572-583.

De Boer A, Pijl S.J, Post W, Minnaert A. Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education?. *Educational Studies*, 2012; 38(4): 433-448.

de Laat S, Freriksen E, Vervloed MP. Attitudes of children and adolescents toward persons who are deaf, blind, paralyzed or intellectually disabled. *Res Dev Disabil*. 2013; 34(2):855-63. doi: 10.1016/j.ridd.2012.11.004. Epub 2012 Dec 12. PMID: 23246560.

Demir M, Karabacak A. Ergenlerin duygusal özerkliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2017; 21(2): 427-442.

Dias P.C, Mamas C, Gomes R. (2020). Attitudes of students towards peers with special educational needs in mainstream Portuguese schools. *European Journal of Special Needs Education*, 2020; 35(5): 636-647.

Domino G, Domino M.L. *Psychological testing: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press; 2006.

Elkatawneh H. *Freud's psycho-sexual stages of development*. United States, Minneapolis: Walden University; 2013.

Ergün A, Şişman F. *Okul Dönemindeki Çocukların Sağlığının Geliştirilmesi, Sağlığın Değerlendirilmesi*, Ed. Gözüm S. 1.Baskı Ankara: Vize Yayıncılık, 2016; s:64,69

Erkin Ö, Kılınç E. Halk Sağlığı Hemşireliği, Okul sağlığı Hemşireliği, Ed. Erkin Ö, Kalkım A, Göl İ, Antalya: Çukurova Nobel Tıp Kitabevi, 2021; s:941

Ersoy A.F, Buluş S. Engelli Çocuğu Olan Annelerde Tükenmişlik: Nitel Bir Çalışma. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2019; 23(3): 764-781.

Ersöz, C. SPSS ile nicel veri analizi rehberi. İstanbul: Kıbele Yayınları, 2020; 40-55.

Fairfax A, Brehaut J, Colman I, Sikora L, Kazakova A, Chakraborty P, ... & Canadian Inherited Metabolic Diseases Research Network. A systematic review of the association between coping strategies and quality of life among caregivers of children with chronic illness and/or disability. BMC Pediatrics, 2019; 19: 1-16.

Gamber M, Shanholtz C. A school-based intervention addressing peer perceptions of disabilities. International Journal of Elementary Education, 2020; 9(1): 15.

Georgiadi M, Kalyva E, Kourkoutas E, Tsakiris V. Young children's attitudes toward peers with intellectual disabilities: Effect of the type of school. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 2012; 25(6): 531-541.

Giagazoglou P, Papadaniil M. Effects of a storytelling program with drama techniques to understand and accept intellectual disability in students 6-7 years old. A Pilot Study. Advances in Physical Education, 2018; 8(2): 224-237.

Godeau E, Vignes C, Sentenac M, Ehlinger V, Navarro F, Grandjean H, Arnaud C. Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: A cluster randomized intervention study. Developmental Medicine & Child Neurology, 2010; 52(10): e236-e242.

Gonçalves T, Lemos M. Personal and social factors influencing students' attitudes towards peers with special needs. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2014; 112: 949-955.

Gökbulut, B., Yeniasır, M. Examination of perception of peers concerning individuals with special needs based on narrative expression. *Science and Education*, 2018; 2: 11–15.

Gökçek Karaca N. Uluslararası İlke ve Standartlar Bağlamında Engelli Hakları. *Anadolu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2019; 5(1): 1-34.

Gönener H.D, Güler Y, Altay B, Argun Açıl D. Caring of a Mental-Impaired Child at Home and Nursing Approach. *European Journal of Therapeutics*, 2010; 16(2): 57–65. <https://doi.org/10.58600/eurjther.2010-16-2-1287-arch>

Gümüş E.Ç, Öncel S. Examination of variables affecting peer attitudes towards children with disabilities: a cross-sectional study, *European Journal of Special Needs Education*, 2021; 37(4): 698-705.

Gümüş E.Ç, Öncel S. Validity and reliability of the Chedoke-McMaster attitudes towards children with handicaps scale in Turkey: A methodological study. *Florence Nightingale journal of nursing*, 2020; 28(1): 1.

Gürses İ, Kılavuz M.A. Erikson'un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011; 20(2): 153-166.

Hall D.L, Payne B.K. 'Unconscious Influences of Attitudes and Challenges to Self-Control', in Ran Hassin, Kevin Ochsner, and Yaacov Trope (eds), *Self Control in Society, Mind, and Brain, Social Cognition and Social Neuroscience* (New York, 2010; online edn, Oxford Academic, 1 May 2010), <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195391381.003.0012>

Heidarifar S. From gender segregation to epistemic segregation: a case study of the school system in Iran. *Journal of Philosophy of Education*, 2023; 57(4-5): 901-922.

Hellmich F, Löper M.F. Primary school students' attitudes and their perceived teacher behavior towards peers with special educational needs. *Empirische Sonderpädagogik*, 2018; 10(2): 151-166.

Hollenweger J. Definition and classification of disability. New York: UNICEF, 2014.

Hunt P.F. Background paper prepared for the 2020 Global Education Monitoring Report 'Inclusion and education'. Inclusive Education: Children with Disabilities. Background paper prepared for the 2020 Global Education Monitoring Report 'Inclusion and education', 2020
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373662/PDF/373662eng.pdf.multi>.

Hurst C, Corning K, Ferrante R. Children's acceptance of others with disability: The influence of a disability-simulation program. *Journal of Genetic Counseling*, 2012; 21: 873-883.

İnceoğlu M. Tutum algı iletişim. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi, 2010.

Kabasakal E. Her Okula Bir Hemşire: Kaynaştırma deneyleri ve Sağlık Gereksinimleri. *J Contemp Med*, 2019; 9(2): 191-195. doi:10.16899/jcm.577310

Körük S. Çocuk Psikolojisi, Son Çocukluk Dönemi Gelişim Alanları ve Özellikleri, 1.Baskı Nobel Akademi Yayıncılık, 2019; s:117

Kula M.N. Bedensel Engellilere Yönelik Tutumlar ile Dinî Tutumlar Arasındaki İlişki, *Manevî Sosyal Hizmetler*, 2007; s. 259-298

Langher V, Ricci M.E, Reversi S, Citarelli G. Disabled students and the quality of relationships within the class. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2010; 5: 2295–2299. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.452>

Law Y.K, Lam S.F, Law W, Tam Z.W. Enhancing peer acceptance of children with learning difficulties: classroom goal orientation and effects of a storytelling programme with drama techniques. *Educational Psychology*, 2017; 37(5): 537-549.

Lindsay S, Edwards A. A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. In *Disability and Rehabilitation*, 2013; 35(8): 623–646. <https://doi.org/10.3109/09638288.2012.702850>

Lloyd A, Smith M, Dempsey I, Fischetti J, Amos K. Short- and medium-term impacts of the Just Like You disability awareness program: A quasi-experimental comparison of alternative forms of program delivery in New South Wales' primary schools. *Australian Journal of Education*, 2017; 61(3): 288-304. <https://doi.org/10.1177/0004944117730649>

Lorger T, Schmidt M, Vukman K.B. The social acceptance of secondary school students with learning disabilities (LD). *Center for Educational Policy Studies Journal*, 2015; 5(2): 177-194.

Macmillan M, Tarrant M, Abraham C, Morris C. The association between children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: A systematic review. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 2014; 56(6): 529–546. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12326>

Magnusson D.M, Cal F, Boissonnault, J.S. Influence of a short-term disability awareness program on knowledge and attitudes of school-aged children in Southern Belize: Results of a community-university partnership. *Physical Therapy*, 2017; 97(4): 408-416.

Marginson S, Dang T.K.A. Vygotsky's sociocultural theory in the context of globalization. *Asia Pacific Journal of Education*, 2017; 37(1): 116-129.

Maxwell J, Belser J.W, David D. A health handbook for women with disabilities. USA: Hesperian Foundation, 2007.

McDougall J, DeWit DJ, King G, Miller LT, Killip S. High school-aged youths' attitudes toward their peers with disabilities: the role of school and student interpersonal factors. *Int J Disabil Dev Educ*, 2004; 51: 287–313

McKay C, Park J.Y, Block M. Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the Paralympic School Day programme. *International Journal of Inclusive Education*, 2021; 25(3): 329-347.

McKillup S. *Statistics explained: An introductory guide for life scientists* (Second edition). United States: Cambridge University Press, 2012; s.77.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Resmi İstatistikler, Örgün Eğitim (2022/2023).

https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf Erişim Tarihi:12.12.2023

Olaleye A, Ogundele O, Deji S, Ajayi O, Olaleye O, Adeyanju T. Attitudes of students towards peers with disability in an inclusive school in Nigeria. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 2012; 23(3): 65-75.

Ottoboni G, Milani M, Setti A, Ceciliani A, Chattat R, Tessari A. An observational study on sport-induced modulation of negative attitude towards disability. *PloS One*, 2017; 12(11): e0187043.

Özdemir O, Özdemir P.G, Kadak M.T, Nasıroğlu S. Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2012; 4(4): 566-589.

Özdemir Ş.A. Kaynaştırma modeli ile eğitilen zihin engelli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarının karşılaştırılması olarak

incelenmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020, Konya (Danışman: Doç. Dr. Erkan Efilti).

Riahta R, Kurniawati F. Regular Students Attitude toward Students with Special Educational Needs: A Comparative Study in Inclusive Private and Public Primary Schools. In 2nd Indoeduc4all-Indonesian Education for All (Indoeduc 2018), 2018; 184-188, Atlantis Press.

Rosenbaum PL, Armstrong RW, King SM. Children's attitudes toward disabled peers: a self-report measure. J Pediatr Psychol. 1986; 11(4): 517-30. doi: 10.1093/jpepsy/11.4.517. PMID: 2951512.

Santilli S, Ginevra M.C, Israelashvili M, Nota L. Inclusive Socialization? The Relationships between Parents' and Their Child's Attitudes toward Students with Disabilities. International Journal of Environmental Research and Public Health, 2022; 19(24): 16387.

Sarı H, Pürsün T. Kaynaştırma Sınıflarında Akran Zorbalığının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından İncelenmesi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 2019; 19(44): 731-768.

Sayar E. Fiziksel engelli çocukların resim çizdirme yöntemiyle benlik algılarının incelenmesi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021, Karaman (Danışman: Prof. Dr. Nejla Canbulat Şahiner).

Schwab S. The impact of contact on students' attitudes towards peers with disabilities. Research in Developmental Disabilities, 2017; 62: 160-165.

Sert Z. Halk Sağlığı Hemşireliği, Engellilik ve Sağlık, Ed. Erkin Ö, Kalkım A, Göl İ, Antalya: Çukurova Nobel Tıp Kitabevi, 2021; s:607.

Shalev R.A, Asmus J.M, Carter E.W, Moss C.K. Attitudes of high school students toward their classmates with severe disabilities: A pilot study. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 2016; 28(4): 523-538.

Sheridan J, Scior K. Attitudes towards people with intellectual disabilities: A comparison of young people from British South Asian and White British backgrounds. *Research in Developmental Disabilities*, 2013; 34(4): 1240-1247.

Sokol RL, Heinze J, Doan J, Normand M, Grodzinski A, Pomerantz N, Scott BA, Gaswirth M, Zimmerman M. Crisis Interventions in Schools: A Systematic Review. *J Sch Violence*. 2021; 20(2): 241-260. doi: 10.1080/15388220.2021.1879098. Epub 2021 Feb 23. PMID: 33776599; PMCID: PMC7990102.

Soulis S.G, Georgiou A, Dimoula K, Rapti D. Surveying inclusion in Greece: Empirical research in 2683 primary school students. *International Journal of Inclusive Education*, 2016; 20(7): 770-783.

T.C. Resmî Gazete. Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. 14.07.2009 Sayı: 27288
Başbakanlık Basımevi, Ankara.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/07/20090714-1.htm>

TC. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara 2021, Erişim tarihi 13.12.2021. <https://www.aile.gov.tr/ssss/engelli-ve-yasli-hizmetleri-genel-mudurlugu/egitim/>

TDK (Türk Dil Kurumu) Genel Açıklamalı Sözlük. Ankara: TDK Yayınları, 2022.
<https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 10.12.2023

Tekinarslan İ.Ç, Sivrikaya T, Keskin N.K., Özlü Ö, Rasmussen M.U. Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ebeveynlerinin gereksinimlerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 2018; 17(1): 82-101.

Terzi Ö, Manav G, Karayağız G. Muğla ilindeki ortaokul çocuklarının engellilere ilişkin tutumları. Genel Sağlık Bilimleri Dergisi, 2020; 2(2): 40-50.

TÜİK Türkiye Sağlık Araştırması, 2023. Erişim tarihi: 12.12.2023
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turkiye-Saglik-Arastirmasi-2022-49747>

Türk Hemşireler Derneği, Hemşirelik Yönetmeliği, 2011.
<https://www.thder.org.tr/hemsirelik-yonetmeliği> Erişim tarihi:17.12.2021

Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM), “Engelliler Hakkında Kanun” 07.07.2005, Sayı:25868.<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5378&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> Erişim tarihi: 03.12.2021

Türkiye Büyük Millet Meclisi, Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması amacıyla meclis araştırma komisyonu raporu, 2012.
<https://www5.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss427.pdf> Erişim Tarihi: 03.12.2021

Ulupınar S, İnce İ. Spor bilimlerinde etki büyüklüğü ve alternatif istatistik yaklaşımları. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2021; 19(1): 1-17.

Ulutaşdemir N, Balsak H, Çopur E.Ö, Demiroğlu N. Halk sağlığı hemşireliğinin bir dalı: okul sağlığı hemşireliği. Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs-Special Topics, 2016; 2(1): 121-4.

UN United Nations Committee on The Rights of Persons With Disabilities, 2006. Erişim tarihi:12.12.2021

<https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx#24>

United Nations Development Programme, Disability Inclusive Development in UNDP, 2018. Erişim tarihi: 15.12.2021

Upton D. *Introducing Psychology for Nurses and Healthcare Professionals (Hemşireler ve Sağlık Profesyonelleri için Psikolojiye Giriş) Çeviren: Tabak L, Özen Y. 2.basım, Ankara: Palme Yayıncılık, 2012, s:79,86-90.*

Vignes C, Godeau E, Sentenac M, Coley N, Navarro F, Grandjean H, Arnaud C. Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 2009; 51(6): 473–479. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2009.03283.x>

World Health Organization, World Bank. *World report on disability*. World Health Organization, 2011.

World Health Organization. *International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF*. Geneva: World Health Organization, 2001.

Yurt S, Kadioğlu H, Bulduk S, Gür K. *Okul Dönemindeki Çocukların Sağlığının Geliştirilmesi, Okul Sağlığında Özel Sorunlar*, Ed. Gözüm S. 1. Basım. Ankara: Vize Yayıncılık, 2016, s:370.

Yurttutan S, Altay N. *Kaynaştırma Eğitimi Alan Çocuklarda Okul Sağlığı Hemşiresinin Rollerini*. *Journal of Contemporary Medicine*, 2018; 1–1. <https://doi.org/10.16899/gopctd.414720>

Yurttutan S. *Kaynaştırma Eğitimi Alan Çocukların Okuldaki Bakım Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017. Ankara (Danışman: Doç. Dr. Naime Altay)

Zhang Q, Zhao H. An analytical overview of Kohlberg's theory of moral development in college moral education in mainland China. *Open Journal of Social Sciences*, 2017; 5(8): 151-160.

9. EKLER

EK-1

Tanıtıcı Özellikler Veri Toplama Formu

1. Kaç yaşındasınız?	
2. Cinsiyetiniz nedir? () Kız () Erkek	
3. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz? 3. Sınıf () 4. Sınıf () 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf ()	
4. Yaşadığınız yeri tanımlayabilir misiniz? Köy () İlçe () İl ()	
5. Kaç tane kardeşiniz var? Yok () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri ()	
6. Kimle yaşıyorsunuz? 1. Anne () 2. Baba () 3. Anne- baba () 4. Kardeş ()	5. Anne-baba-kardeşler () 6. Anne-baba-kardeşler- büyükanne-büyükbaba() 7. Büyükanne () 8. Büyükbaba () 9. Diğer.....
7. Annenizin eğitim durumu nedir? 1. Okur Yazar Değil () 2. Okur Yazar () 3. İlkokul () 4. Ortaokul () 5. Lise () 6. Üniversite ()	8. Babanızın eğitim durumu nedir? 1. Okur Yazar Değil () 2. Okur Yazar () 3. İlkokul () 4. Ortaokul () 5. Lise () 6. Üniversite ()
9. Annenizin mesleği nedir? 1. Ev Hanımı () 2. İşçi () 3. Serbest Meslek () 4. Memur () 5. Emekli ()	10. Babanızın mesleği nedir? 1. Çalışmıyor () 2. İşçi () 3. Serbest Meslek () 4. Memur () 5. Emekli ()

11. Çevrenizde özel gereksinimi olan birisi yaşıyor mu?

1. Evet () 2. Hayır ()

Evet ise belirtiniz:

Anne () Baba () Kardeş () Arkadaş () Akraba ()
Büyükanne () Büyükbaba () Komşu ()

Tanıdığınız kişinin:

Yaşı.....

Engel türü: İşitme () Görme () Bedensel () Zihinsel ()

Diğer.....

Not: Okul arkadaşlarınız dışında özel gereksinimi olan arkadaşınız varsa arkadaş bölümünü işaretleyiniz.

Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Yönelik Tutumlar Ölçeği

Sevgili çocuklar, aşağıdaki ankette yer alan maddeler özel gereksinimi olan çocuklara yönelik düşüncelerinizi yansıtmaktadır. Bu maddeleri dikkatli bir şekilde okuduktan sonra seçmeniz gereken beş seçenek bulunmaktadır. Bunlar:

- Özel gereksinimi olan çocuklarla konuşmayı hiç sevmiyorsan “**Kesinlikle Katılmıyorum**”
- Özel gereksinimi olan çocuklarla konuşmayı sevmiyorsan “**Katılmıyorum**”
- Özel gereksinimi olan çocuklara karşı açıklamada yer alan madde hakkında ne düşündüğünü tam olarak bilmiyorsan “**Kararsızım**”
- Özel gereksinimi olan çocuklarla konuşmayı seviyorsan “**Katılıyorum**”
- Özel gereksinimi olan çocuklarla konuşmayı gerçekten seviyorsan “**Kesinlikle Katılıyorum**”

Bu beş seçenekten birini seçerken, ilgili maddeye yönelik karar verdikten sonra kutucuğa X işareti koyunuz.

Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Özel gereksinimi olan bir çocuğun yanımda oturması beni endişelendirmez.					
2. Özel gereksinimi olan bir çocuğu arkadaşım ile tanıştırmak istemem.					
3. Özel gereksinimi olan çocuklar kendileriyle ilgili birçok şeyi yapabilirler.					
4. Özel gereksinimi olan bir çocuğa ne söyleyeceğimi bilemem.					
5. Özel gereksinimi olan çocuklar oyun oynamaktan hoşlanırlar.					
6. Özel gereksinimi olan çocuklar için üzülürüm.					
7. Özel gereksinimi olan çocuklar yetişkinlerin onlara					

çok ilgi göstermesini beklerler.					
8. Özel gereksinimi olan bir çocuğu doğum günü partime davet ederim.					
9. Özel gereksinimi olan bir çocuktan korkarım.					
10. Tanımadığım özel gereksinimi olan bir çocukla konuşabilirim.					
11. Özel gereksinimi olan çocuklar arkadaş edinmekten hoşlanmazlar.					
12. Özel gereksinimi olan bir çocukla komşu olmayı isterim.					
13. Özel gereksinimi olan çocuklar kendi durumlarına üzüülürler.					
14. Özel gereksinimi olan bir çocuğun yakın arkadaşım olmasından mutluluk duyarım.					
15. Özel gereksinimi olan bir çocuktan uzak durmaya çalışırım.					
16. Özel gereksinimi olan çocuklar benim kadar mutludur.					
17. Özel gereksinimi olan bir arkadaşımı diğer arkadaşlarım kadar sevmem.					
18. Özel gereksinimi olan çocuklar nasıl uygun davranılacağını bilirler.					
19. Sınıfta özel gereksinimi olan bir çocuğun yanına oturmak istemem.					
20. Özel gereksinimi olan bir çocuk beni evine davet ederse çok mutlu olurum.					

21. Özel gereksinimi olan birine bakmamaya çalışırım.					
22. Özel gereksinimi olan bir çocukla okul projesi yapmak beni mutlu eder.					
23. Özel gereksinimi olan bir çocuğu evimizde kalmaya davet ederim.					
24. Özel gereksinimi olan birinin yakınında olmak beni korkutur.					
25. Özel gereksinimi olan çocuklar birçok şeyle ilgilenirler.					
26. Özel gereksinimi olan bir çocuk beni doğum gününe davet ederse çekinirim.					
27. Özel gereksinimi olan bir çocuğa sırrımı söyleyebilirim.					
28. Özel gereksinimi olan çocuklar çoğu zaman üzgündür.					
29. Özel gereksinimi olan bir çocukla birlikte olmaktan hoşlanırım.					
30. Özel gereksinimi olan bir çocuk gördüğümde üzülürüm.					
31. Özel gereksinimi olan çocuklar bir şeyler yapmak için daha çok yardıma ihtiyaç duyarlar.					

TEZ ÖNERİSİ KABUL BELGESİ

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Yönetim Kurulu Kararları

Toplantı Sayısı	Karar Sayısı	Karar Tarihi
28	518	28.07.2022

Hemşirelik Anabilim Dalı Başkanlığı'ndan gelen 06.07.2022 tarih ve 402183 sayılı; Halk Sağlığı Hemşireliği yüksek lisans programı öğrencisi **Neşe Sıla ŞİMŞEK**'in **tez konusu ve proje önerisi** ile ilgili yazı ve ekleri görüşüldü.

Enstitümüz Hemşirelik Anabilim Dalı; Halk Sağlığı Hemşireliği yüksek lisans programı öğrencisi **Neşe Sıla ŞİMŞEK**'in "**Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumları ve Etkileyen Faktörler**" adlı tez projesinin yüksek lisans tezi olabilecek nitelikte olup olmadığının belirlenmesi amacıyla, projenin konu ile ilgili 2 (iki) öğretim üyesine gönderilerek; öğretim üyelerinden gelecek raporların olumlu olması halinde projenin kabul edilmesine, raporların olumsuz olması ya da değişiklik önerisi halinde, projenin değişiklikler doğrultusunda düzenlenen yeni şekliyle kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Melike CENGİZ
Enstitü Müdürü

Prof.Dr.Melike CENGİZ
Enstitü Müdürü

Doç.Dr.Güler Leyla SATI
Enstitü Müdür Yardımcısı
(İZİNLİ)

Prof. Dr. Kamile KABUKCUOĞLU
Üye
(RAPORLU)

Prof. Dr. İbrahim KESER
Üye

Doç. Dr. Gülşan ÖZGÜN BAŞIBÜYÜK
Üye

Raportör
EHF BOZKIR
Enstitü Sekreter V.

ETİK KURUL İZİN BELGESİ



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

18.11.2022

Sayı : 70904504/ 615

Sayın
Prof.Dr.Selma ÖNCEL
Akdeniz Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi
Öğretim Üyesi

Değerlendirilmek üzere Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'na başvuruda bulunduğunuz,
"Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik
Tutumları ve Etkileyen Faktörler" adlı çalışmaya ait Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Eki: Etik Kurul Kararı

Adres : Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı 1. Kat ANTALYA
Tel : (242)249 69 54
Faks : (242) 249 69 03
e-posta : etik@akdeniz.edu.tr

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
2022

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı Morfoloji Binası A Blok 1. Kat No: A1-05 Kampüs /ANTALYA
	TELEFON	0 (242) 249 69 54
	FAKS	0 (242) 249 69 03
	E-POSTA	etik@akdeniz.edu.tr
	ETİK KURUL KODU	2012-KAEK-20
PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI		Prof.Dr.Selma ÖNCEL
ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI		Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumları ve Etkileyen Faktörler
KARAR BİLGİLERİ	Karar No:KAEK- 622	Tarih: 26.10.2022
	Yukarıda bilgileri verilen çalışmanın yapılacağı merkez/merkezlerden izin alındıktan sonra yapılmasında bilimsel ve etik açısından sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.	

KURUM İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.10.2023-760026



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-98057890-605.01-87225924
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Neşe Sıla ŞİMŞEK

16.10.2023

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 11/10/2023 tarih ve 745564 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neşe Sıla ŞİMŞEK'in "Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumları ve Etkileyen Faktörler" isimli araştırmasını, İlimiz Döşemealtı İlçesi 9-13 yaşları arasındaki öğrencilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili süre uzatma yazınız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 16/10/2023 tarih ve 87205493 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay (1 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

Bilgi için: Galip SUSAM

E-Posta: projeler07@meb.gov.trİnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Unvan : Teknisyen

Kep Adresi : meb@ho01.kep.tr

Faks: 2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır: <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e560-b1d0-351c-a8df-0e21 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd7eK=6543&eD=BSURCTS3V3&eS=760026> adresinden yapılabilir. (PIN:78672)

ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

ben 19 Şub
alıcı: egumus v

Sayın Ecem Çiçek GÜMÜŞ Hocam,
Türkçe Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını
yaptığınız Chedoke-Mcmaster Özel Gereksinimli
Çocuklara Yönelik Tutumlar (CATCH) Ölçeğini,
"Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel
Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumları
ve Etkileyen Faktörler" adlı yüksek lisans
tezimde kullanmak için sizden ölçek izni
istiyorum. Desteğiniz için şimdiden teşekkür
ederim.

İyi günler dilerim.

Saygılarımla
Neşe Sıla ŞİMŞEK

Ecem Çiçek Gümüş 09:10
alıcı: ben v

Merhaba Neşe Sıla Hanım,
Çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Ölçeği
kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Gerekli
olan ölçeğe ilişkin bilgiler ekte yer almaktadır.

Saygılarımla.

Dr. Öğretim Üyesi Ecem ÇİÇEK GÜMÜŞ
Bartın Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı
Ağdacı Kampüsü, 74100 BARTIN
İş Tel: 378 223 53 92

Ebeveynler için Aydınlatılmış Onam Formu

ASGARİ BİLGİLENDİRİLMİŞ EBEVEYN OLUR FORMU

Ebeveynin Protokol Numarası:

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

a. Araştırmanın Adı: Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğrencilerin Özel Gereksinimi Olan Akranlarına Yönelik Tutumları ve Etkileyen Faktörler

b. Araştırmanın İçeriği: Özel gereksinimi olan çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklarla beraber kaynaştırma sınıflarında öğrenim görebilmektedirler. Eğitim döneminin tüm çocuklar için sağlıklı geçirilmesi, çocukların gelecek yaşamlarında da sağlıklı tutum ve davranışlar sergilemeleri açısından önemlidir. Çocukların bu dönemde kişilik yapıları, sağlıklı hayat biçimleri gelişirken birbiriyle olan etkileşimlerinin iyi olması ve olumlu tutumların gelecek kuşaklara aktarılması büyük önem taşımaktadır.

c. Araştırmanın Amacı: Bu araştırma Antalya’da 9-13 yaş grubunda kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin özel gereksinimi olan akranlarına yönelik tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılacaktır.

d. Araştırmanın Nedeni:

() Bilimsel araştırma

(X) Tez çalışması

e. Araştırmanın Öngörülen Süresi: Üç ay.

f. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 9-13 yaş aralığındaki 343 öğrenci.

g. Araştırmada İzlenecek Deneysel İşlemler: Yok.

2. Gönüllünün/Katılımcının Uygulama Sırasında Karşılaşabileceği Riskler ve Rahatsızlıklar: YOK

Yukarıda açıklanan araştırma sırasında uygulanacak olan işlemlerin çocuğuma aşağıda belirtilen riskleri ve rahatsızlıkları getirebileceğinin bilincindeyim:

.....
.....
.....

3. Gönüllüler/Katılımcılar İçin Araştırmadan Beklenen Yarar:

Çocukların tutumlarını ve etkileyen faktörleri belirleyerek olumlu tutumları desteklerken olumsuz etkileyen faktörleri olumluya çevirmede gerek öğretmenler, aileler veya diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği sağlanmasıyla sağlıklı bir toplumun oluşmasında önemli bir temel hazırlayacaktır.

4. Araştırma Konusundaki Soruların Cevaplandırılması:

Araştırmanın yürütülmesi sırasında çocuğum için olası yan etkiler, riskler ve zararlar ile hakları konusunda bilgi almak için aşağıda belirtilen kişiyle bağlantı kurmam yeterli olacaktır.

Adı- Soyadı: Neşe Sıla Şimşek

Telefon:

5. Zararların Karşılanması:

Bu çalışmaya çocuğum katıldığı için zarar görecektse, gerekli olan tıbbi bakımın sorumlu araştırmacı tarafından yerine getirileceği, uygulanan işleme bağlı olarak gelişebilecek her tür hasara (sakatlanma ve ölüm dahil) karşı çocuğumun güvencede olduğu, masraflarının Neşe Sıla Şimşek tarafından karşılanacağı bana bildirildi.

6. Araştırma Giderleri:

Araştırma kapsamındaki bütün işlemler için benden ya da bağlı bulunduğum sosyal güvenlik kuruluşundan hiçbir ücret istenmeyecektir.

7. Gönüllülük, Çalışmayı Reddetme ve Çalışmadan Çekilme Hakkı, Çalışmadan Çıkarılma:

- a. Araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama altında olmaksızın çocuğum gönüllü olarak katılmaktadır.
 - b. Araştırmaya çocuğumun katılmasını reddetme hakkına sahip olduğum bana bildirildi.
 - c. Sorumlu araştırmacıya haber vermek kaydıyla, hiçbir gerekçe göstermeksizin çocuğumun istediği anda bu çalışmadan çekilebileceğinin bilincindeyim.
8. Çalışmanın yürütücüsü olan araştırmacı ya da destekleyen kuruluş, çalışma programının gereklerini yerine getirmedeki çocuğumun ihmali nedeniyle ya da araştırma prosedürüne bağlı olarak çocuğumun onayını almadan çocuğumu çalışma kapsamından çıkarabilir.

9. Gizlilik:

Çalışmanın sonuçları bilimsel toplantılar ya da yayınlarda sunulabilir. Ancak, bu tür durumlarda çocuğumun kimliği kesin olarak gizli tutulacaktır.

10. Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce ebeveyne verilmesi gereken bilgileri gösteren Aydınlatılmış Onam Formu adlı metni kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularıma doyurucu cevaplar aldım. Çalışmaya çocuğum katılmadığı ya da katıldıktan sonra çekildiği durumda, hiçbir yasal hakkından vazgeçmiş olmayacağım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın çocuğumun gönüllü olarak katılmasını kabul ediyorum.

Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım.

Gönüllünün / katılımcının Adı- Soyadı:

Yaş ve Cinsiyeti:

İmzası:

Adresi (varsa telefon ve/veya fax numarası):

.....
.....

Tarih:

Velayet ya da vesayet altında bulunanlar için;

Veli ya da Vasinin Adı- Soyadı:

İmzası:

Adresi (varsa telefon ve/veya fax numarası):

.....
.....

Tarih:

Açıklamaları Yapan Araştırmacının

Adı- Soyadı: Neşe Sıla Şimşek

İmzası:

Tarih:

Onam alma işlemine başından sonuna kadar tanıklık eden kuruluş görevlisinin

Adı- Soyadı: Neşe Sıla Şimşek

İmzası:

Görevi: Araştırmacı

Tarih:

10. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı	Neşe Sıla	Uyruğu	T.C.
Soyadı	ŞİMŞEK	Tel no	-
Doğum tarihi		e-posta	

Eğitim Bilgileri

Mezun olduğu kurum		Mezuniyet yılı
Lise	Özel Falez Fen Bilimleri Temel Lisesi	2017
Lisans	Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü	2021
Yüksek Lisans	Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Programı	2021-devam

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (yıl-yıl)
Hemşire	Antalya Şehir Hastanesi	2024-devam

Yabancı Dilleri	Sınav türü	Puanı
İngilizce	YÖKDİL	73.75