

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

ADEM POLAT

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Fidan ÖZBEY GÖKÇE**

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Adem Polat tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Fidan Özbey Gökçe
Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Fidan Özbey Gökçe
Düzce Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hakan Özak
Düzce Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Fidan
Sakarya Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 26/12/2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda 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, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

26 Aralık 2024

(İmza)

Adem POLAT

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans öğrenimimde ve bu tezin hazırlanmasında gösterdiği her türlü destek ve özveriden dolayı değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Fidan ÖZBEY GÖKÇE'ye değerli jüri üyelerim Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖZAK ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet FİDAN hocalarıma en içten dileklerimle teşekkür ederim.

Üzerimde her daim emekleri olan, varlıklarıyla her zaman gurur duyduğum canım annem Elif POLAT, canım babam Muhittin POLAT'a ve onların nezdinde güzel büyük aileme çok teşekkür ederim.

Teşekkürün az kalacağını bildiğim, beni her daim yüreklendiren ve telkinleriyle bakış açımı değiştiren, dinlemekten her zaman büyük keyif aldığım çok kıymetli Mustafa KOÇ'a teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olduklarını hissettiren, hiçbir desteklerini esirgemeyen, teşekkürden çok daha fazlasını hak eden biricik eşim Hira Nur POLAT'a ve bu süreçte umut dolu gülen gözleri ile beni motive eden güzel kızımız Almıla Ada POLAT'a çok teşekkür ederim.

İyi ki varsınız...

26 Aralık 2024

Adem POLAT

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TABLolar LİSTESİ.....	viii
GRAFİKLER LİSTESİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
2. LİTERATÜR	8
2.1. ENGEL TÜRLERİN SINIFLANDIRILMASI	8
2.2. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİN TANIMI VE SINIFLANDIRILMASI	8
2.3. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANIMI	10
2.4. İŞİTME ENGELİ TANIMI	10
2.5. GÖRME ENGELİ TANIMI.....	11
2.6. DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU TANIMI.....	11
2.7. DİL KONUŞMA ve İLETİŞİM BOZUKLUĞU TANIMI.....	12
2.8. ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ TANIMI.....	12
2.9. FİZİKSEL ENGELLİLİK TANIMI	13
2.10. ÜSTÜN ZEKA ve ÖZEL YETENEKLİ TANIMI	13
2.11. SÜREĞEN HASTALIKLAR TANIMI	13
2.12. BİRDEN FAZLA ENGELLİLİK TANIMI	13
2.13. ENGELLİ BİREYLERLE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLER	13
3. YÖNTEM	21
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	21
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	22
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	22
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	22
3.3.2. Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeği	23
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	23
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	23
4. BULGULAR.....	25
4.1. EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	25
4.2. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER İLE BAĞIMLI DEĞİŞKEN ARASINDAKİ FARKLILAŞMAYA İLİŞKİN BULGULAR	26
4.2.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algılarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	26
4.2.2. Öğretmen adaylarının Sınıf Düzeyi değişkenine göre engelli bireylere	

yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	27
4.2.3. Öğretmen adaylarının Öğrenim gördükleri Anabilim Dalı değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	29
4.2.4. Öğretmen adaylarının Doğum Sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	32
4.2.5. Öğretmen adaylarının ailede engelli birey olup olmama değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	34
4.2.6. Öğretmen adaylarının algıladıkları sosyo ekonomik düzey değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	36
4.2.7. Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	38
4.2.8. Öğretmen adaylarının mesleki eğitim programını tercih sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	40
4.2.9. Öğretmen adaylarının bölüm memnuniyet düzeyleri göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	42
4.2.10. Öğretmen adaylarının bölüm değiştirme isteyip istememe değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	44
4.2.11. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	46
4.2.12. Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.	48
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	50
6. ÖNERİLER	56
6.1. ARAŞTIRMANIN BULGULARINA DAYALI ÖNERİLER.....	56
6.2. İLERİ ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER:.....	57
7. KAYNAKÇA	59
8. EKLER	68

8.1. EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	68
8.2. EK-2 ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ	69
8.3 EK-3 ETİK KURUL İZNİ.....	70
ÖZGEÇMİŞ.....	71



TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1. Psikolojik Sınıflandırma	9
Tablo 3.1. Engelli Bireyler Yönelik Algı Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri	24
Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Engelli Bireyler Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	26
Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	27
Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalı Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları Ve F Değerleri Önemlilik Düzeyleri	29
Tablo 4.5. Öğretmen Adaylarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Ve Standart Sapmaları F Değerleri Önemlilik Düzeyleri	32
Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Ailede Engelli Birey Olup Olmama Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları T Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	34
Tablo 4.7. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Sosyo Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Engelli Bireyler Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	36
Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	38
Tablo 4.9. Öğretmen Adaylarının Mesleki Eğitim Programını Tercih Sırası Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	40
Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	42
Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının Bölüm Değiştirme İsteyip İstememe Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları T Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	44
Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri	46
Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri Ve Önemlilik Düzeyleri.....	48

GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa No

Grafik 4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları	25
--	----



ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Adem POLAT

Düzce Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fidan ÖZBEY GÖKÇE

Aralık 2024, 70 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, eğitim görülen anabilim dalı, doğum sırası, ailede engelli birey olup olmama, algıladıkları sosyo ekonomik düzey, algıladıkları akademik başarı düzeyi, mesleki eğitim programını tercih sırası, bölüm memnuniyet düzeyi, bölüm değiştirmeyi isteyip istememe, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin arasında anlamlı farklılık olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 185 kadın (%54,3) ve 156 erkek (%45,7) olmak üzere toplam 341 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar; 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesinde faal olan Ana Bilim Dallarında her bir sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden sınıf mevcutlarına göre oranlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada veriler; Kişisel Bilgi Formu ve Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Veriler normallik şartlarını karşıladığı için parametrik teknikler kullanılmıştır. Veriler; bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkı karşılaştırmak için T testi ve çoklu grupların ortalamalarını karşılaştırabilmek amacıyla ile de ANOVA yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi için uygun istatistik paket programı kullanılmıştır. Engelli bireylere yönelik algıyı benimseme, farkındalık, bireysel destek ve toplumsal çevresel alt boyutları oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda engelli bireylere yönelik algının doğum sırası, ailede engelli birey olup olmama, algıladıkları akademik düzey, mesleki eğitim programını tercih sırası, anne eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelendiğinde hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkenine göre bakıldığında bireysel destek alt boyutunda birinci sınıf, toplumsal çevresel alt boyutunda ise ikinci sınıflar ikinci sınıf lehine anlamlı bulunmuştur. Öğrenim görülen anabilim dalı değişkenine göre bakıldığında bireysel destek ve toplumsal çevresel alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamazken; benimseme alt boyutunda Özel Eğitim öğretmen adayları, farkındalık alt boyutunda ise Fen Bilgisi öğretmen adayları lehine anlamlı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının algıladıkları sosyo ekonomik düzeye göre sadece benimseme alt boyutunda orta sosyo ekonomik düzeye sahip bireyler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeyi değişkeninde de sadece benimseme alt boyutunda bölüm memnuniyeti yüksek öğretmen adayları lehine anlamlı bulunmuştur. Bölüm değiştirmek isteyip istememe durumuna göre bakıldığında da benimseme alt boyutunda bölüm değiştirmek istemeyenlerin lehine

anlamalı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları baba eğitim düzeyi değişkenine incelendiğinde ise bireysel destek alt boyutunda baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar lehine anlamalı fark bulunmuştur. Elde edilen bulgular, literatürdeki ilgili çalışmalar çerçevesinde tartışılmış olup gelecek araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kavramlar: Engelli birey, Algı.



ABSTRACT
**INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TEACHER'S PERCEPTIONS TOWARDS
DISABLED INDIVIDUALS ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES**

Adem POLAT

Düzce University
Master Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Fidan ÖZBEY GÖKÇE

December 2024, 70 pages

The main purpose of this research is to examine the perceptions of pre-service teachers towards disabled individuals in terms of various variables. In the study, it was aimed to examine whether there is a significant difference between the perceptions of pre-service teachers towards disabled individuals and the variables of gender, grade level, department of education, birth order, whether there is a disabled individual in the family, perceived socio-economic level, perceived academic achievement level, preference order of vocational education programme, department satisfaction level, whether they want to change the department, mother and father education level. In this study, the relational survey model method, which is one of the quantitative research methods, was used. The research was carried out with a total of 341 participants, 185 female (54.3%) and 156 male (45.7%). Participants were determined by proportional sampling method according to the class size of the students studying at each grade level in the main disciplines active in Düzce University Faculty of Education in the 2024-2025 academic year. The data were obtained by using Personal Information Form and Perception Scale for Individuals with Disabilities. Since the data met the normality conditions, parametric techniques were used. The data were analysed by using T test to compare the difference between the means of two independent groups and ANOVA method to compare the means of multiple groups. Appropriate statistical package programme was used for data analysis. Adoption, awareness, individual support and social environmental sub-dimensions constitute the perception towards individuals with disabilities. As a result of the analyses, no significant difference was found in any sub-dimension when the perception towards individuals with disabilities was examined according to the variables of birth order, whether there is a disabled person in the family, perceived academic level, order of preference for vocational education programme and mother's education level. When it was examined whether there was a significant difference according to the gender variable, a significant difference was found in favour of female pre-service teachers. According to the grade level variable, a significant difference was found in favour of the first grade in the individual support sub-dimension and in favour of the second grade in the social environmental sub-dimension. According to the variable of the department of study, no significant difference was found in the individual support and social environmental sub-dimensions, whereas a significant difference was found in favour of Special Education teacher candidates in the adoption sub-dimension and in favour of Science teacher candidates in the awareness sub-dimension. According to the socio-economic level perceived by pre-service teachers, a significant difference was found only in the adoption sub-dimension in favour of individuals with medium socio-economic level. In the variable of satisfaction level with the department they are studying, it was found significant in favour of pre-service teachers with high department satisfaction only in the adoption sub-dimension. According to whether they want to change their department or not, a significant difference was found in favour of those who did not want to change their department in the adoption sub-

dimension. When the perceptions of pre-service teachers towards individuals with disabilities were examined according to the father's education level variable, a significant difference was found in favour of those whose father's education level was primary school in the individual support sub-dimension. The findings obtained were discussed within the framework of related studies in the literature and suggestions were made for future researchers.

Key Words: Disabled individual, Perception.



1. GİRİŞ

Yetersizlik durumu olan birey, fiziksel, zihinsel, ruhsal veya duyuşal yetilerindeki farklı seviyelerdeki kayıplar nedeniyle, diğere bireylerle eşit koşullarda topluma tam ve etkin bir şekilde katılamayan ya da katılımı sınırlanan kişiyi ifade eder. Engellilik ise bireyin doku, organ, fonksiyon veya psikiyatrik durumlarına bağılı olarak muhakeme yeteneğinde kayıplar yaşamasıyla ortaya çıkan bir durumdur. Bu durum, uluslararası standartlara dayalı olarak yapılan derecelendirme, sınıflandırma ve tanılamalarla belirlenmektedir (MEB, 2022). Milli Eğitim Bakanlığı'nın sınıflandırmasına göre, yetersizliği olan bireyler 12 farklı grupta değerlendirilmektedir. Bu gruplar; zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, otizm spektrum bozukluğu, görme yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, çoklu yetersizlik, duygu ve davranış bozukluğu, fiziksel yetersizlik, süregen hastalık ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2018). Belirtilen bu yetersizlikler, özel eğitim gereksinimi duyan bireylerin geleneksel eğitim öğretim sürecinde yaşlılarıyla beraber eğitim görmelerini zorlaştırmakta ve bu sebeple destek özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Özel eğitime gereksinim duyan bireyler ile normal gelişim gösteren bireylerin birlikte aynı eğitim etkinliklerine katılması ve becerilerinin desteklenmesi için uygun ortam düzenlemeleri (destek eğitim odası, sınıf içi yardım ve danışmanlık), öğretim alanında değişiklikler ve destekleme gerekmektedir (Batu, 2010). Ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme yolu ile engelli bireyler ve normal gelişim gösteren bireyler aynı eğitim öğretim ortamında bulunabilmektedir. Uygulanan eğitimin başarıya ulaşabilmesi için eğitim sürecindeki tüm paydaşların (okul yönetimi, veli, akranları ve okul personeli) engelli bireye karşı tutumunun olumlu olması ve iş birliği kurması oldukça önemlidir. Bununla birlikte en önemlisi eğitimin baş paydaşı olan öğretmenlerin engelli bireylere karşı olan tutumlarıdır (Batu, 2000).

Tutum genel anlamı itibarı ile bireyin çevresindeki bir olguyu ya da anlaşıldığı gibi tutumun, olaylara, nesnelere veya düşünceler yönelik oluşmuş duygu, düşünce ve inançlar bütünü olduğunu ifade etmektedir. İnsanlar; varlıklara, kişilere, olaylara ya da düşüncelere karşı sosyal çevre, medya ve kitle iletişim araçları, kendi gereksinimleri ve bilgileri, doğrudan deneyim ve etkileşim ile birlikte pek çok tutum geliştirirler (Aksoy, 2012). Öte yandan kendisiyle benzer özelliklere sahip olmayan bireylere karşı da bir takım basmakalıp tutumlar sergileyebilmektedirler. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin

de farklılıklarının, benzerliklerinden çok olduğu düşünülürken (Akçamete, 2009), toplumdaki diğer bireylerin onlara karşı olumludan olumsuzla değişen tutumlar içinde olmaları beklenebilir (Özyürek, 2010). Yaşadığımız çevrede bireylerin bir durum, olay nesne ve kişiye karşı içerisinde bulunduğu ruh haline veya ona karşı davranışlarını tutumları belirlemektedir (Ardıç, 2012; İnceoğlu, 2010). Engelli bireylere yönelik tutumlarımız kişilerin toplumun içinden birisi olduklarını kabullenmeleri açısından çok büyük önem oluşturmaktadır (Özyürek, 2013).

Bireyin tutum ve fikirlerine etki eden, öte yandan alınan öğretim ile tecrübelerden etkilene durumu ‘algı’ olarak tanımlanmaktadır (Bozkuş Genç, 2021). Bireylerin olay ve olgular karşısında yaşanan süreçleri algılama şekli farklıdır. Bireylerin, kendisinden farklı gördüğü kişilere karşı farklı bir algı içerisinde olma durumu ise ‘tutum’ olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin algılama biçimleri her ne düzeyde olursa olsun, tutumlarına da bir o kadar etki ettiği gözlenmektedir. Kişisel veya topluluk olarak yaşanan deneyimler ile fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal alanlarda etkilenen bir faktör olarak tutumlar ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle tutum, çevresinden etkilenen bir olgu olarak ifade etmek mümkün olmaktadır (Top, 2018).

Tutumları olumlu ve olumsuz olarak ifade etmek mümkündür. Çoğu davranışta olduğu gibi tutumlarında doğuştan kazanılmadığı, sonradan öğrenme ile sahip olunduğunun bilinmesi gerekmektedir (Karademir ve ark., 2018). Doğuştan kazanılmayan, öğrenme ve yaşantı süreci ile elde edilen, kişilerin yaşantısı içerisinde yer alan bütünleşmelerden oluştuğu söylenebilmektedir (Sarı ve ark., 2021). Bireylerin tutumları, onların kendine dair zihinsel ve duygusal algılarını oluşturmakta ve bu davranışlarına da yansıtmaktadır. Dolayısıyla tutumlar davranışlar yoluyla da bulaşmaktadır (Alptekin ve Batık, 2013). Bir durum veya olay karşısında tutumlarımız eğer olumsuz ise tavırlarımızın ve düşüncelerimizin de olumsuz olması beklenmektedir. Bu nedenle kişilerin, bireylere yönelik bakış açılarının da düzeltilmesi için gerekli çalışmalar yapılması gerektiği de ortaya çıkmaktadır. Bireylere yansıyan bu tutumların olumlu yönde olması büyük önem arz etmektedir. (Gün, 2021). Bu nedenle, tutumların genel olarak sonradan meydana geldiği düşünülse de olumsuz yönde olan tutumların düzeltilmesi açısından gerekli çalışmalar ve planlamalar yapılarak, önlemler alınabileceği görülmektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu’nun (TÜİK, 2017) yayınladığı veriler ışığında ülkemizde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin nüfusa oranı %12,29 olarak belirlenmiştir. Bu verilere bakıldığında toplumun büyük bir kesiminin engelli bireylerden

meydana geldiğini söylemek mümkün olmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin toplumda kendilerinin yardımsız bir şekilde ve toplumla bütünleşmiş bir şekilde yaşamlarını sürdürmeleri için normal gelişim gösteren bireylerin yetersizliğe sahip bireylere karşı olumlu tutum sergilemeleri son derece önem arz etmektedir. (Cavkaytar, 2003; Kırcaali-İftar, 1998; Şahin ve Bekir, 2016). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin toplumda yer edinebilmesi ve toplum tarafından kabul görmesini sağlamak adına birçok çalışma yapılmakta ve giderek bu çalışmaların niceliği artmaktadır (Kargın, 2004; Şahin ve Güldenoğlu, 2013).

Öğretmenlerin branşlarına özgü alanda özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle ilgili yeterli donanım ve bilgiye sahip olması ve olumlu tutumda olması beklenmektedir, dolayısıyla bu anlamda öğretmenlerin bilgi, beceri ve deneyimlerinin olması gerekmektedir (Atalay ve Atalay, 2017). Bu da öğretmenlerin eğitimde yeterli bir alt yapıya sahip olmaları ile gerçekleşebilmektedir. Engelli bireyler tek bir başlık altında gibi görülse de aslında çok çeşitli engel gruplarından söz etmek mümkündür (Zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, otizm spektrum bozukluğu (osb), görme yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, çoklu yetersizlik, duyu ve davranış bozukluğu, fiziksel yetersizlik, süregen hastalık ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu). Bu anlamda her öğrencinin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak farklı eğitim verilmesi tartışılmaz bir konudur. Uluslararası kuruluşlar her çocuğun farklı eğitime ihtiyacı olduğunu düşünerek, bireylere özgü olan özel eğitimi talep ederek verilecek eğitim yöntemlerine katkı sağladığını belirtmiştir (Nalbant, 2018). Bunlardan hareketle engelli bireyler etkili eğitim metotları ile eğitim öğretim sürecine dahil olurlarken öğretmenlerin de aynı zamanda engelli bireylere eğitim verirken olumlu tutum sergilemesi beklenmektedir. Bireylerin, eğitim öğretim anlamında etkilendiği en önemli olgulardan birinin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu durumda bir bütün olarak uyum içinde olması gerekmektedir (Atalay ve Atalay, 2017). Yaşantımızın her anında ve her alanında tutumlar, en önemli faktörlerden biridir ve süreçle birlikte değişken özelliktedir (Akyıldız, 2017). Öğretmenlerin, yalnızca normal gelişim gösteren bireylere değil, özel ihtiyaca gereksinim duyan bireylere yönelik de olumlu tutum ve davranışlarının olması beklenmektedir. Bu bakımdan hem bilgi ve becerileri hem de davranışları gereği örnek olarak, öğrencilerinde olumlu anlamda iz bırakacak tutum sergilemelidir. Sınıfında bulunan engelli bireylerin her türlü gereksinimlerine yanıt bulmaları gerekmektedir (Yaralı, 2015). Öğrencileri birbirinden ayırmaksızın, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması ve aynı imkânları sunarak, topluma

kazandırması beklenir. Engelli bireylere yönelik düşünce ve olumlu tutumlar engelli bireylerin topluma karşı kendilerini daha güvende hissetmelerini ve toplumda daha çabuk kabul görmelerini sağladığı söylenebilir (Akyıldız, 2017). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sosyalleştiği ilk yer okul olduğu için öğretmenlerin engelli bireylere karşı tutumlarının niteliği önemli olduğu söylenebilmektedir. Önceki çalışmalara bakıldığında, eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrenciler için rol model olduğundan engelli bireylere karşı sergiledikleri tutumların öğrenciler tarafından örnek alındığı görülmektedir (Diken, 1998; Aydın, 2009; Özdemir, 2013). Engel durumu olan bireye karşı olumlu tutum gösterdiğinde sınıftaki diğer öğrenciler de ona yetersizliği ile ilgili yardımcı olmakta ve akran desteği sağlayabilmektedir (Batu, 2000).

Öğretmenlik mesleği, birçok alanda bilgi sahibi olmayı gerektiren meslek dallarından biridir. Bir bütün olarak bakıldığında kişinin sadece kendi branşına ait gerekli bilgileri sunan bir meslekten ibaret olmadığı bilinci topluma yansımaktadır. Her ne kadar verdiği eğitimin okul sınırları içerisinde olduğu düşünülse de bireylerin üzerinde bırakmış olduğu etki okul sınırlarını aşmaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerinin olaylara bakış açılarından ve davranış biçimlerinden etkilenmektedir (Akyıldız, 2017). Dolayısıyla öğretmenliği, topluma yansıyan ayna olarak görmemiz mümkün olmaktadır. Her hareketi model olarak alınan öğretmenler, bir mesleğin getirdiği tüm sorumluluk ve disiplini de öğrencilerine yansıtır. Topluma bir birey kazandığını düşündüğümüzde özellikle öğretmenlik mesleğini yapan kişilerin, özel bireylere karşı tutumlarının olumlu olması ayrıca bu bireylere karşı daha hassas olmaları beklenir (Akyıldız, 2017). Genel olarak, öğretmenini model alan öğrenciler, engelli bireylere karşı da tutumlarına model olarak alacaktır. Öğretmen, mesleği gereği bilgi ve birikimleri öğrencilerine aktarırken, öğrettiği bu birikimlerin de topluma yansımını bekler. Eğitim-öğretim sürecinde uyum sağlamakta zorlanan birçok öğrenci olduğu göz önüne alındığında, bu öğrencilerin daha fazla dikkate alınması gerektiği bilinmektedir (Atalay ve Atalay, 2017). Topluma kazandırılması gereken bireylere karşı olan tutumlar da bu anlamda önem arz etmektedir. Şahbaz & Kalay (2010), okul öncesi öğretmen adayının kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarını incelediği araştırmada adayların kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarının çoğunlukla olumsuz bulunmasından ziyade özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının olumlu tutum geliştirdikleri sonucunu ortaya çıkarmışlardır. Kayhan, Şengül ve Piştav-Akmeşe'nin (2012) yaptıkları çalışmada ise öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların engelli bireylere yönelik tutumlarının olumlu ve olumsuz olarak şekillenmesinde özel eğitim dersi alıp almadıklarına göre

farklılaştığı ve o dersi alanların olumlu tutumları geliştirdikleri görülmüştür.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıda sıralanmaktadır:

- 1- Öğretmen adaylarının cinsiyeti engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 2- Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 3- Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü ana bilim dalı engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 4- Öğretmen adaylarının doğum sırası engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 5- Öğretmen adaylarının ailesinde engelli birey varlığı engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 6- Öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeyi engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 7- Öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi engelli bireylere yönelik algılarını etkilemekte midir?
- 8- Öğretmen adaylarının yaşadığı yerleşim birimi ile engelli bireylere yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9- Öğretmen adaylarının bölümünü tercih etme sırası ile engelli bireylere yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 10- Öğretmen adaylarının okuduğu bölümden memnun olma düzeyi ile engelli bireylere yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim sisteminin en önemli bileşeni olan öğretmenlik, öğrencileri ve dolayısıyla toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında gelmektedir. Üstlenilen sorumluluk, toplumsal beklentiler, edinilmesi gereken davranışlar ve nitelikler bakımından düşünüldüğünde, öğretmenliğin düşünülenin aksine herkes tarafından yapılamayacak bir meslek olduğu kolayca anlaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleği, yetersizliğe sahip bireylere yönelik daha bilinçli ve duyarlı olmayı gerektiren meslek gruplarından birini oluşturmaktadır. Öğretmen adayları meslek hayatlarına başladıkları zaman, artan tanılama sayılarındaki yükselmeden kaynaklı sınıflarında olsun veya sınıflarında olmasa da okullarında mutlaka yetersizliğe sahip bireylerin olacağının farkında olarak kendilerini buna hazırlamaları çok ciddi önem taşımaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri yetersizliğe sahip bireyleri okulda ilk karşılayan branşlar olmalarından dolayı bu çocuklara karşı daha olumlu algıya ve tutuma sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenler bu bireylere karşı göstermiş oldukları olumlu tutumlarla hem okulda hem de toplumda birer rol model oldukları için yetersizliği olan bireylere yönelik olumlu algıların oluşmasına katkı sağlayacakları bilinmelidir. Bu çalışma aynı zamanda hem üniversitelerdeki öğretmen adaylarının yetersizliği olan bireylere karşı algılarının olumlu ve olumsuz olduğunun belirlenmesi ve varsa olumsuz algıların en aza indirilmesi açısından da alana katkısı olacaktır. Çözüm için öncelikle bir problemin daha sonrasında bu problemin farkında olunması gerekmektedir. Yetersizliği olan bireylere karşı olumsuz algıların nedenlerini fark ettiklerinde bunun çözüme ulaşması daha kolay olacağı için bu çalışma öğretmen adayları açısından önem kazanmaktadır. Çalışmanın örneklemini eğitim fakültesinde öğrenim gören tüm öğretmen adayları oluşturduğundan yetersizliği olan bireylere ilişkin algıların branş bazında farklılaşmalarının görülmesi öğretmen yetiştiren akademisyenlere de katkı sağlayacaktır. Akademisyenlerin de araştırma sonucunda çıkan bulgulara göre eğitim öğretim sürecinde bu konuda çalışmalar yapması süreci daha da kolaylaştırabilecektir. Ayrıca yeni çıkan Öğretmenlik Meslek Kanunun (ÖMK) da yer alan ve kurulacak olan Öğretmen Akademilerinde de öğretmenlere verilecek eğitimlerde ihtiyaç doğrultusunda müfredata yetersizliğe sahip bireylere nasıl bir tutum içinde olmaları gerektiği ile ilgili eğitimlerin de dahil edilmesi konusunda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma öğretmen adaylarının yetersizliği olan bireylere yönelik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemektedir. Araştırma sonucunda algılarını etkileyen sebepler açığa kavuştuğunda bu algıların olumlu hale getirilmesi ve

güçlendirilmesi hakkında çalışmalar yapılabilir.



2. LİTERATÜR

Bu bölümde engel türlerinin sınıflandırılması, engel türlerinin tanımlanması, engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin özellikleri ve daha önce yapılan çalışmalar ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

2.1. ENGEL TÜRLERİNİN SINIFLANDIRILMASI

Özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları ve engel durumları göz önünde bulundurulduğunda, onları tek bir kategoriye yerleştirmek mümkün değildir. Bu nedenle, bu bireylerin engellilik durumlarına göre sınıflandırılmasının önemi büyüktür. Engellilik durumları arasında zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, işitme kaybı, görme engelli olma durumu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), dil, konuşma ve iletişim bozuklukları, özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG), fiziksel (ortopedik) engellilik, üstün zekâ ve özel yetenekler, süregen hastalıklar ile birden fazla engellilik durumu yer almaktadır (Baysal ve Ada, 2015).

2.2. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİN TANIMI VE SINIFLANDIRILMASI

Zihinsel yetersizlik DSM-5 tanımına göre; çocukluk döneminde başlayan, yaşanan zihinsel güçlüklerin yanında bireylerin günlük yaşam içerisinde deneyimsel, kavramsal ve sosyal alanlarda da yetersizlikler yaşamasına sebep olan bir gelişimsel bozukluktur. Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (AAIDD) zihinsel yetersizliği tanımlarken iki gruba ayırmıştır. Bunlardan birincisi içerisinde yargılama, öğrenme ve problem çözme gibi becerileri konu alan “zihinsel işlevler”; diğeri ise günlük yaşam becerileri ve sosyal becerileri konu alan “uyumsal davranışlar”dır. Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin zihinsel işlevler ve uyumsal davranışlarında önemli derecede sınırlılık olduğu belirtilmiştir. Bireyin zihinsel işlevlerinin zekâ testleri aracılığı ile ölçülebilmekte, bireyin testten aldığı puanın 70’ten az olması halinde zihinsel yetersizlikten bahsedilebilmektedir. Bireyin uyumsal davranışları ise bireyin yaşadığı kültüre uygun olan psikometrik testlerle veya birey ile yapılan görüşmelerle ölçülebilmektedir. Geçmiş senelerde “zihinsel gerilik” olarak adlandırılan zihinsel yetersizlik bireyin gelişimsel olarak kat etmesi gereken gelişim basamaklarından akranlarına nazaran daha yavaş geçmesine sebep olmaktadır (Chiurazzi ve Pirozzi, 2016). Uyumsal davranışlar kavramsal, toplumsal ve uygulamalı olmak üzere üç alandaki yeterlilikleri içermektedir (Yüksel, 2023):

- Kavramsal Alan: düşünme, planlama, kendini yönetme, para, sayı ve zaman kavramlarını bilme, olaylar arasındaki ilişkiyi kurma.
- Toplumsal Alan: insanlarla iletişim; sosyal sorumluluk, toplum kurallarına ve yasalara uyma; haklarını savunma, kendini koruma.
- Uygulamalı Alan: öz bakım becerileri, mesleki yeterlilikler, sağlık hizmetlerinden yararlanma, seyahat edebilme.

Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliğine (AAIDD) göre de zihinsel yetersizlik hem zihinsel hem de performans olarak sınırlılıkları kapsamaktadır. Tanıma ek olarak zihinsel yetersizliğin 18 yaşından önce ortaya çıkmış olması gerektiği belirtilmektedir. Zihinsel yetersizliği bulunan bireyler kendi düzeylerine göre farklılıklar göstermektedir. Zihin yetersizliği bulunan her birey aynı belirtileri göstermemekte ve aynı bilişsel gelişim düzeyinde olmamakta bu sebeple de aynı değerlendirilmemeleri gerekmektedir (Koçkaroğlu, 2023). DSM-V zihinsel yetersizlik tanılamasını dört gruba ayırmaktadır: hafif, orta, ağır ve çok ağır. Ağırılık düzeyleri bireylerin zekâ testinden aldığı puana göre değişmektedir. Zekâ testlerinden alınan puanlara göre yapılan sınıflandırma psikolojik sınıflandırma olarak adlandırılmaktadır (Nar ve Cavkaytar,2019):

Tablo 2.1: Psikolojik Sınıflandırma

Zeka puanı aralığı	Yetersizlik düzeyi
55-70	Hafif düzey
35-55	Orta düzey
25-35	Ağır düzey
20/25 ve daha az	Çok ağır düzey

Ülkemizde de zihinsel yeterliğe sahip bireyler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) kapsamında aynı sınıflandırmaya tabi tutulmaktadır. Zihinsel yeterliğe sahip bireylerin sınıflandırılması, bireylere uygun eğitim öğretim ortamının hazırlanması, yararlı desteklerin sağlanması ve ihtiyaca yönelik eğitim hizmetleri sağlanması bakımından oldukça önemlidir. Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan bireyler yaşam boyu özel bakıma ihtiyaç duymaktadırlar. Ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler hem özel eğitime hem de destek eğitim hizmetlerine gereksinim duymaktadırlar. Ağır düzeydeki bireylerin daha çok günlük yaşam

becerilerini öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır ve bunun sayesinde bağımsız bir yaşam elde etmek amaçlanmaktadır. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan bireyler özel eğitim ve destek hizmetlerden yararlanmakla birlikte günlük yaşam becerileri konusunda bağımsız olabilmektedirler (Nar ve Cavkaytar, 2019). Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin düzeylerine göre sınıflandırılmasının sebebi birey için gereksinimlerine en uygun eğitim düzenlemelerinin yapılması ve buna uygun materyalleri sağlamaktır (Karam vd., 2016).

2.3. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU TANIMI

Otizm spektrum bozukluğu, bireylerde yalnızca tek bir gelişim alanında sorunlar yaşanmasıyla sınırlı değildir. Bu durum, bireylerdeki sürekli tekrar eden hareketler, takıntılar ve tekrar eden dil problemleri gibi davranışların otizm-YGB tanı kriterlerini etkilediğini göstermektedir (Özeren, 2013). Otizmde sıkça görülen belirgin özellikler arasında göz teması eksikliği, iletişimde zorluklar ve sınırlı davranışlar yer alır (Akçamuş, 2016). Yani, otizm pek çok alandaki sorunları içermektedir. Sosyal etkileşimde zorluklar, dil gelişimindeki gerilik ya da yetersizlik, göz teması olmaması, nesne devamlılığına ilişkin eksiklikler, sürekli nesneye bağlılık, tekrarlayıcı fiziksel hareketler, çeşitli dokulara karşı duyarlılık ve motor planlama ile ilgili yetersizlikler, otizmdeki farklı bozukluklar arasında sayılabilir. Bireylerin sosyal iletişim kurma, konuşma becerileri ve tekrarlayan hareketlerle sınırlı ilişki kurma biçimleri de bu durumun belirtileri arasındadır (Yosunkaya, 2013). Otizmin nasıl oluştuğuna dair kesin ve kanıtlanmış bir bilgi bulunmamasıyla birlikte, bu alanda araştırmalara devam edilmektedir. Araştırmalar, genetik ve çevresel faktörlerin otizm spektrum bozukluğu (OSB) üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Yüksel, 2005). 1943 yılında Kanner tarafından yayınlanan bir makalede, belirgin özellikler taşıyan çocukların tıbbi açıdan detaylı incelemeleri yapılmış ve bu bireylerde farklılıklara karşı gösterilen tepkiler ile konuşma becerilerinde sorunlar tespit edilmiştir (Küçük ve ark., 2018). Bireylerin erken dönemde sosyal adaptasyon ile ilgili sorunlar yaşamalarının, olumsuz durumların göstergesi olduğu ifade edilmektedir (Çopuroğlu ve Mengi, 2014).

2.4. İŞİTME ENGELİ TANIMI

İletişimde en önemli unsurlardan biri işitme organımızdır. İşitme kaybı yaşayan bireylerin dil gelişimi, algılama yetenekleri ve sosyal ilişkilerinde zorlandıkları bilinmektedir (Calapoğlu, 2006). İşitme kaybı, bireylerin işitsel becerilerindeki fonksiyon kaybıdır.

İşitme yetersizliği bulunan kişiler, topluma uyum sağlamakta güçlük çekebilir. Bu nedenle, işitme kaybı yaşayanlar için özel cihazlar ve ameliyatlar kullanılarak işitsel kaybın azaltılması hedeflenir. Erken yaşta işitme kaybı tespit edilen bireylerin dil gelişimi ve eğitim başarıları üzerinde olumlu etkiler beklenmektedir (Tekin ve Cin, 2002). Duyma fonksiyonlarındaki bozukluklar, yenidoğan taramaları ile saptanabilir ve bu aşamadan itibaren gerekli önlemler alınarak bireylerin hayata daha dezavantajlı başlamalarının önüne geçmek mümkün olabilir. Ayrıca, eğitim süreçlerinde akademik fayda sağlamak ve işitme sorunlarını asgariye indirmek için hızlı müdahale önemlidir (Beken ve ark., 2014). Dolayısıyla, işitme kaybının erken fark edilmesi, bu duruma hızlı müdahale yapılabilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

2.5. GÖRME ENGELİ TANIMI

Görme organımız, etrafımızdaki dünyayı görebilmemiz ve keşfetmemiz açısından hayati bir öneme sahiptir. Görme engeli olmayan bireylerin bile yaşamlarını sürdürmesi zorken, görme engelli bireyler için bu zorluklar çok daha fazladır. Bu zorluklar, görme engelinin seviyesine göre değişiklik göstermektedir. Polat ve arkadaşlarına (2020) göre, görme kaybı olan bireyler, az görenler ve tamamen kör olanlar olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bu durumda, az gören bireylerin hiç görmeyen bireylere göre daha avantajlı olduğunu söylemek mümkündür. Görme engelli bireyler, bedensel kazalara ve yaralanmalara daha yatkındır (Arslan ve arkadaşları, 2014). Bu yüzden, görme engelliler için çevresel düzenlemelerin titizlikle yapılması ve dikkatli bir anlayış geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, görme engelliler için sosyal ve çevresel alanlarda duyuşal kolaylık sağlamak amacıyla kabartmalı yazıların kullanıldığı bilinmektedir (Okur ve Demir, 2019). Ülkemizde çevresel düzenlemelerle ilgili çeşitli çabalar olsa da bunların yeterliliği sorgulanabilir. Bu bağlamda, görme engellilere daha fazla alanda ve konuda yeterli çalışmalar yapılması, onların yaşamlarını kolaylaştırmak için önemli bir fırsat sunmaktadır.

2.6. DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU (DEHB) TANIMI

DEHB tanısı konan kişiler, normal gelişim gösteren bireylere kıyasla daha hiperaktif ve dikkatleri daha kolay dağılma eğilimindedir. Dikkat eksikliğinin ve belirgin hareketliliğin, çocukların gelişim aşamalarına uygun olmaması durumu DEHB olarak tanımlanmaktadır (Öncü ve Şenol, 2002). Bu nedenle, diğer engel türlerine göre daha

belirgin dışsal özellikler taşımaktadır. DEHB'nin, bireylerin eğitim hayatını, sosyal ilişkilerini ve mesleki yaşantısını olumsuz etkilediği belirtilmiştir (Torun ve ark., 2009). Tedavi sürecinde belirgin iyileşmeler gözlemlenirken, gecikmeler yaşanması durumunda sorunun daha da kötüleşebileceği ifade edilmektedir (Kayaalp, 2008). Bu nedenle, DEHB'nin erken tespiti ve tedavi edilmesi, tanı almış bireylerin yaşamlarını kolaylaştırmak için önemlidir.

2.7. DİL KONUŞMA VE İLETİŞİM BOZUKLUĞU TANIMI

Dil yoluyla iletişim, konuşma olarak tanımlanabilir (Erdem, 2013). Bu, iletişimde esas unsurun konuşma ve ses iletimi olduğunu gösterir. İletişim, bireyleri diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biridir (Aydın Uysal ve Tura, 2018). Bu bağlamda, iletişim kurmada zorluk yaşayan ve dil ile konuşma bozukluğu olan bireyler toplumsal açıdan dezavantajlı bir konuma düşmektedirler. Dil ve konuşma bozukluğu, ses iletimindeki sorunlar, hızlı veya anlaşılması güç konuşmalar, kekemelik, gecikmiş dil gelişimi gibi durumları kapsamaktadır. Bu bozukluklar, iletilmek istenen bilgilerin doğru bir şekilde aktarılmaması veya yanlış aktarılması sonucu iletişimde aksamalar yaratır (Arslan, 2018). Bilginin ve iletişimin kolay anlaşılır olması için doğru telaffuz kritik öneme sahiptir. Dil ve konuşma sorunları yaşayan bireylerin bu alandaki eksikliklerini gidermek ve iletişimlerini desteklemek amacıyla dil ve konuşma terapistlerinin rolü önemlidir. Bu terapistler, iletişim ve konuşma bozukluğu olan bireylere eğitim vererek, sorunlarını en aza indirmeye yönelik kişiye özel çalışmalara yönelmektedir.

2.8. ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ (ÖÖG) TANIMI

Özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda zorluk ve yetersizlik yaşama durumudur. Bu durum, kelimeleri yanlış telaffuz etme, hatalı okuma ve anlama, yazma sorunları, harflerde karışıklık ve genel öğrenme zorlukları gibi belirtilerle kendini göstermektedir (Görgün ve Melekoğlu, 2019). Öğrenme alanındaki yetersizlikleri belirlemek için çeşitli testler mevcut olsa da bu testlerin uygulanma süreci genellikle okul çağına kadar devam etmekte ve öğrenme güçlüğü'nün tespitinde yetersiz kalınmaktadır (Demir, 2005). Bu nedenle, bireylerin özel öğrenme güçlüğü'nün belirlenmesinde yeterlilik ve uzmanlık taşımaları önerilmektedir.

2.9. FİZİKSEL (ORTOPEDİK) ENGELLİLİK TANIMI

Farklı sebeplerle eklem ve kasların işlevselliğinin kaybı, fiziksel (ortopedik) engellilik olarak tanımlanmaktadır (Aykanat Girgin ve Balcı, 2015). Ortopedik engeli bulunan bireyler, hareket kısıtlılığı nedeniyle genellikle bir başkasının desteğine ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle, fiziksel (ortopedik) engeli olan kişilerin bakım ve ihtiyaçlarının karşılanması büyük önem taşımaktadır.

2.10. ÜSTÜN ZEKA VE ÖZEL YETENEKLİ TANIMI

Üstün zekalı ve özel yetenekli bireylerin, normal gelişim gösterenlerden farklı oldukları bilinmektedir. Ancak bu iki grup, birbirinden farklı alanlarda yer almaktadır. Özel yetenekli bir birey, belirli bir alanda olağanüstü bir performans sergilerken; üst düzey zekaya sahip bireyler, bilişsel yetenekleri açısından akranlarına kıyasla belirli bir üstünlük göstermektedir (Baltacı, 2013).

2.11. SÜREĞEN HASTALIKLAR TANIMI

Süreğen hastalıklar, bireylerin yaşamlarının her yönünde bakıma, ilgiye ve tedaviye ihtiyaç duyması olarak tanımlanabilir. Bir bireyin bir hastalığa veya herhangi bir sağlık sorununa yakalanması sonucunda, bu durumun tedavi edilememesi ve kalıcı etkiler bırakması durumu olarak açıklanmaktadır (Çakan ve Sezer, 2010).

2.12. BİRDEN FAZLA ENGELLİLİK TANIMI

Birden fazla engel durumu, çoklu engellilik olarak adlandırılmaktadır. Bu, bireylerin yalnızca tek bir engelle değil, birden fazla engelle karşı karşıya olduğu durumları ifade eder. Yetersizlikten etkilenen bireyler, çoklu engellilikten farklı şekillerde etkilenmektedir (Eldeniz Çetin ve ark., 2020). Çünkü tek engeli bulunan bireylerin hayata ve sosyal ortama uyum sağlaması genellikle daha kolayken, birden fazla engeli olan bireylerin yaşamları daha zorlu geçmektedir.

2.13. ENGELLİ BİREYLERLE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLER

Öğretmen; bireyleri eğitim, öğretim, davranış v.b yönleriyle geliştiren kişi olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde öğrencileri kaliteli olarak yetiştirmenin ön koşulu olarak öğretmenlerin kaliteli yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Eğitimin gerçek kalitesi, öğretmen yetiştirme mekanizmasıyla yakından ilişkilidir. Bilgi toplumunu yetiştirecek öğretmen adaylarının seçimi, yetiştirilmesi ve öğretmenlik mesleğini icra etme

sürecindeki göstermiş oldukları performans ülkenin geleceği için önem teşkil etmektedir. Eğitim süreçlerinde yönü belirleyen gerçek öge öğretmenlerdir (Tozlu, 2015). Ülkelerin kaliteli bir eğitim sisteminin olması için asıl etken sistemin merkezinde bulunan öğretmen olduğu kabul edilmektedir. Eğitim politikalarının tam anlamıyla işlemesini ve başarıya ulaşmasını sağlayacak en önemli etmenin insan olduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla ülkelerin kaliteli ve iyi insan kaynağını oluşturacak en önemli silahın öğretmen olduğu kabul edilmelidir (Ataç, 2003).

Öğretmenlerin eğitimleri ve yetiştirilme sürecini Milli Eğitim Bakanlığı 1982’de 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu kapsamında bütün yönleriyle üniversitelere bırakılmıştır (Gül ve diğerleri, 2017). Günümüzde, eğitim-öğretim çalışmaları içerisinde akademik derslerde gösterilen olumlu performans başarı olarak nitelendirilmektedir. Eğitimin en temel hedefi yalnızca iş yerlerine personel yetiştirmek şeklinde hareket edilmesi nedeniyle eğitimin asıl amacı olan olumlu kişilik özelliklerin yetiştirilmesi gerektiği gözden kaçmaktadır. Bunun aksine amaçları olan, olumlu kişilik ve karaktere sahip şahsiyetli kişiler yetiştirmeye yönelik kavramlar öne çıkarılarak eğitim sistemlerine yön verilmelidir (Tozlu, 2015). Özel eğitim, eğitimdeki diğer bölümlere göre yavaş ilerleme ve gelişme gösteren bir alan olmuştur. Dolayısıyla özel eğitimin en önemli bileşenlerinden olan özel eğitim öğretmenliği de bu gelişmeler paralel olarak ülkemizde gelişimi zamanla ve yavaş bir şekilde olmuştur. Özel eğitime muhtaç çocukların engel türü ve düzeyleri farklılıklar göstermektedir. Buna paralel olarak bu kişilerin eğitimini üstlenen öğretmenlerinde bu konunun farkında olarak yetişmeleri gerekmektedir. Bu kapsamda; zihinsel, işitme, görme, duygusal, fiziksel gibi pek çok alanda bir veya birden fazla engeli bulunan bireylerin eğitimi için, özel olarak yetiştirilen ve bu çocukların eğitim süreçlerinde görev alan kişiler özel eğitim öğretmeni olarak adlandırılmaktadır. Ülkemizde özel eğitim öğretmenliğine yönelik sürecin başlaması 1950 yılı itibariyle şekillendiği bilinmektedir. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim süreçlerini devam ettirmeleri için kısıtlı imkanlarla Ankara’da özel eğitime muhtaç çocukların eğitim görmekte olduğu bir derslikte özel eğitim öğretmeni olmaması nedeniyle bu çocukların eğitimini bazı gönüllü eğitimciler üstlenmiştir. Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için 1955 yılında Gazi Üniversitesi’nde özel eğitim bölümü açılarak belirli bir sayıda özel eğitim öğretmeni yetiştirdikten sonra bölümü kapatılmış ve belirli bir zaman geçtikten sonra Ankara Üniversitesi bünyesinde özel eğitim öğretmenliği bölümü açılarak öğrencileri kabul etmiştir (Sucuoğlu, 2009). Daha sonra 1983’te Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve sonrasında Abant İzzet Baysal

Üniversitesi'nin bünyesinde özel eğitim öğretmenliği programları açılarak özel eğitim öğretmenliği süreci başlatılmış ve devamında özel eğitime muhtaç bireylerinin sayısındaki artış ve buna bağlı olarak artan öğretmen ihtiyacı, diğer üniversitelerde açılan bölümlerle karşılanmaya çalışılmıştır (Akçamete, 2009).

Özel eğitim alanında öğretmen yetiştirmek için bünyesinde bölüm bulunan kurumlar kendi programlarını kendileri şekillendirirken Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzunda (YÖK, 1998), zorunlu ve seçmeli dersler bir plan dahilinde yayınlanmıştır. Yayınlanan bu kılavuzda zihin engelliler öğretmenliği, görme engellileri öğretmenliği, işitme engellileri öğretmenliği ve üstün zekâlılar öğretmenliği olarak dört farklı disiplin alanında özel eğitim öğretmenliği yetiştirmek amaçlanmıştır. Yükseköğretim Kurumu Genel Kurulu'nun 2015 yılında yapmış olduğu bir toplantısında Üstün Zekâlılar Öğretmenliği, Görme Engelliler öğretmenliği, İşitme Engelliler Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği lisans programlarının tek bir bölüm altında toplanması önerilmiştir (WEB1). 2016 yılında Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzu (YÖK, 2007)'nda yapılan bir değişiklik ile mezun olan öğretmenlerin tüm yetersizlik türlerine sahip öğrencilere eğitim verebilecek şekilde yetiştirilmesi için öngörülen “Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı” 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren uygulamaya girmiş ve 2018-2019 eğitim-öğretim sezonunda güncellenerek yürürlüğe girmiştir.

Engel durumu bulunan öğrencilerin derslerine özel eğitim öğretmenleri ağırlıklı olarak girmektedir fakat hem özel eğitim sınıflarına hem de kaynaştırma öğrencisi olarak eğitimine devam eden öğrencilerin derslerine ilkokulda sınıf öğretmenleri, ortaokul ve lisede ise çeşitli branşlardan öğretmenlerde girmektedir. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri adaylarının ileride kaynaştırma öğrencisi veya özel eğitim öğrencisi ile karşılaşacaklarını bilmeleri ve kendilerine buna hazırlamaları önem arz etmektedir (Akdağ, 2020). Öğretmen adayları ile yapılan araştırmada özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarının özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu görülmüş ve son sınıfta bir ders olarak verilen (özel eğitim ve kaynaştırma) dersin hem içeriğinin hem de ders sayısının artırılması engel durumu olan öğrencilerle derse girecek öğretmen adaylarının nitelikli öğretmenler olmasında önemli olduğu görülmektedir (Mertoğlu, 2020).

Öğretmenlerin kendi branşlarına özgü alanlarda engelli olan bireylerle ilgili yeterli donanıma sahip olması ve olumlu tutum sergilemeleri beklenmektedir, dolayısıyla bu anlamda alanda çalışacak öğretmenlerin bilgi, beceri ve deneyimlerinin olması gerekmektedir (Atalay ve Atalay, 2017). Bu da öğretmenlerin gerekli becerilere ve eğitimde iyi bir alt yapıya sahip olması ile gerçekleşir. Engelli bireyler tek başlık altında toplanmış olsalar da baktığımızda çok çeşitli engel gruplarından oluştuğunu kabul etmek gerekir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, otizmli bireyler, işitme yetersizliği olan bireyler, görme ve bedensel yetersizliği olan bireyler özel eğitim de öğretmenlerin çalıştığı yetersizlik türleridir. Bu anlamda her öğrenciye bireysel farklılıklarına göre özel eğitim verilmesi tartışmasız kabul edilmektedir. Uluslararası kuruluşlar her çocuğun bireysel farklılıkları olduğu için eğitim ihtiyacına yönelik eğitim verilmesi gerektiğini savunarak verilecek eğitim yöntemlerine katkı sağladığı belirtilmiştir (Nalbant, 2018). Bu da engelli bireylere eğitim verirken öğretmenlerin yeterli donanıma ve tecrübeye sahip olmasını gerektirmektedir. Bireyleri, eğitim öğretim anlamında etkileyen en önemli faktörlerden birinin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu süreçte bir bütün olarak uyum içinde çalışması gerekmektedir (Atalay ve Atalay, 2017). Öğretmen-öğrenci uyumu ve başarılı etkileşimleri, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutum ve algılarından etkilenebilmektedir. Olumlu tutum ve algı sergileyen öğretmenlerin öğrencileri ile başarılı ve verimli çalışmalar yürütmesi mümkündür. Olumsuz tutum ve algı sergileyen öğretmenlerde ise durum tam tersi olmaktadır. Tutumlar hayatımızın her alanında ve anında, en önemli faktörlerden biridir ve sürece bağlı olarak değişkendirler (Akyıldız, 2017). Öğretmenlerin, sadece normal gelişim gösteren bireylere değil aynı zamanda özel eğitime gereksinim duyan bireylere karşıda olumlu tutum ve davranışlarının olması beklenmektedir. Sınıfında engelli birey bulunan öğretmenler öğrencilerinin her türlü gereksinimlerine yanıt vermeleri gerekmektedir (Yaralı, 2015). Sınıfında engel durumu olan birey bulunan öğretmenlerin öğrencileri birbirinden ayırmadan, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması ve aynı imkanları vererek, topluma kazandırması beklenmektedir. Engelli bireylere yönelik olumlu tutumlar bu bireylerin kendilerinin daha iyi ifade etmelerini toplumda daha çabuk kabul gördüklerini ve kendilerini güvende hissetmelerini sağlamaktadır (Akyıldız, 2017).

Özel eğitim öğretmenlerinin görevleri Resmi Gazete'nin 30471 sayılı ve 07.07.2018 tarihli yayınında 57. maddede şu şekilde sıralanmaktadır.

“(1) Öğretmenler; kendilerine verilen şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri

yapmak, ders dışında okulun eğitim, öğretim ve sosyal etkinliklerine katılmak ve bu konularda ilgili mevzuat hükümlerinde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

(2) Öğretmenler bu görevlerinin yanında aşağıdaki görevleri de yürütürler:

- a) BEP'in hazırlanmasında BEP geliştirme birimi ile iş birliği yapar.
- b) BEP'i uygular ve değerlendirir.
- c) Okuldaki aile eğitim çalışmalarına katılır, sınıftaki öğrencilerinin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını planlar ve yürütür.
- ç) Öğrencilerin eğitim performansları doğrultusunda başka bir okula yönlendirilmesinde BEP geliştirme birimiyle iş birliği yapar.
- d) Öğrencilerin özel gereksinimlerinden dolayı kullandığı kişisel cihaz ve aletlerin bakımı ve kontrolüne ilişkin tedbirleri alır.
- e) Özel eğitim okulları ile özel eğitim sınıflarında grup eğitimi esastır. Ancak öğrencilerin eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda bire bir eğitim de yapar.
- f) Sınıf öğretmenliğinin esas olduğu okullarda, alan öğretmenleri tarafından okutulan teorik ve uygulamalı derslerin işlenişine destek vermek üzere derslere katılır.
- g) Bireysel gelişim raporu, eğitsel değerlendirme istek formunun düzenlenmesinde diğer öğretmenler ile iş birliği yapar.
- ğ) Özel yetenekli öğrencilerin danışman rehber öğretmeni veya öğretmenleriyle iş birliği içinde gelişimini takip eder.

(3) Görev alanı ile ilgili müdürün vereceği diğer görevleri yapar” (s.35).

Deniz ve Karabulut (2023), özel eğitim ve çocuk gelişimi öğretmenliği adayları ile yapmış oldukları çalışmada; öğretmen adaylarının özel öğrenme güçlüğü ve zihin yetersizliğine ilişkin metaforik algılarını araştırmayı amaçlamıştır. 61 tane özel eğitim öğretmeni ve 55 tane çocuk gelişimi öğretmeni ile yürütülen araştırmanın sonucunda yetersizliği olan bireylere karşı olumlu metaforların daha yoğun olduğu ve bu öğrencilere ilişkin algıların olumlu olduğu görülmüştür.

İnce, Durdukoca, Cumalı (2023), farklı anabilim dallarından öğretmen adayları ile yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının engel durumu olan öğrencilerine yönelik tutumların tespit edilmesini amaçlamıştır. Yapılan çalışmada 52 tane özel eğitim, 32 tane sosyal bilgiler, 35 tane BESYO, 33 tane resim, 44 tane sınıf öğretmeni, 34 tane Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, 40 tane İlköğretim Matematik, 48 tane Türkçe, 40

tane Fen Bilgisi, 64 tane Okul Öncesi eğitimi öğrencisi ile yürütülen çalışmada; yetersizliği olan bireylere karşı tutumlarının farklılaştığı, Resim Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, BESYO, Fen Eğitimi programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer bölümlerde öğrenim gören adaylara göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmüştür.

Kardeş, Taşkın (2021), yapmış oldukları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının engel durumu bulunan çocuklara yönelik algılarını araştırmayı amaçlamamışlardır. 200 tane okul öncesi öğretmen adayı ile yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitimlerinde kendilerini yetersiz gördükleri için olumsuz algılara sahip oldukları görülmüştür.

Akyıldız (2017)'ın yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarını incelenmesi amaçlamıştır. 30 tane sınıf öğretmenliği, 276 tane okul öncesi öğretmenliği, 144 tane zihin engelliler öğretmenliği, 70 tane işitme engelliler öğretmenliği bölümü öğrencisi ile yürütülen çalışmada; engellilerin eğitim almaları, engellilerle ilişki kurulması ve kişilerin çalışma hayatına katılmaları ile ilgili tutumları daha olumlu olmaktadır. Bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının özel eğitim dersi kapsamında almış oldukları bilgilerin engelli bireylere yönelik olumlu tutum sergilemelerine katkı sağladığı görülmüştür.

İnce, Durdukoca ve Cumalı (2023) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının engel durumu olan öğrencilere yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamış; 52 tane özel eğitim, 32 tane sosyal bilgiler, 35 tane BESYO, 33 tane resim, 44 tane sınıf öğretmenliği, 34 tane PDR, 40 tane ilköğretim matematik, 48 tane türkçe, 40 tane fen bilgisi, 64 tane okulöncesi öğretmenliği bölümü öğrencisi ile çalışmayı yürütmüştür. Dursun, Güler, Bozkurt (2019) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının, zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklerine yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır; 510 tane BESYO öğrencisi ile çalışmayı yürütmüştür. Karademir, Açak, Türkçapar ve Eroğlu (2018) yapmış oldukları çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamış; 200 tane BESYO öğrencisi ile çalışmayı yürütmüştür. Yapılan çalışmalarda sonuç olarak kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından engelli bireylere yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Demir Atalay ve Atalay (2017)'ın yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının engellilere yönelik tutumlarını çeşitli değişkenlerle araştırmayı amaçlamışlardır. 297 edebiyat bölümü pedagojik formasyon öğrencisi ile yapmış

oldukları çalışmada; alt ölçeklerde (yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu) anlamlı bir farklılığa rastlanmamış ve öğretmen adaylarının olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Dayı, Açıkgöz ve Elçi (2020)'nin yaptıkları çalışmada güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencilerinin engel durumu bulunan öğrencilere yönelik metaforik algılarının araştırmayı amaçlamışlardır. 267 tane güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada elde ettikleri verilere göre öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Genç (2021) yapmış olduğu çalışmada özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna ilişkin metaforik algılarını araştırmayı amaçlamıştır. 23 tane özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin özel eğitimi öğrencilere yönelik algısının olumlu olduğu görülmüştür.

Çimşir (2019)'in yaptığı çalışmada özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik dersinin psikolojik danışman adaylarının engelli öğrencilere ilişkin tutumlarına ve hazırlık düzeylerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. 28 tane Psikolojik Danışma ve Rehberlik programı öğrencisi ile yürütülen çalışmada; Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik dersinin psikolojik danışmanların engelli bireylere yönelik tutumlarını olumlu etkilediği görülmüştür.

Baştuğ ve Servi (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarını ve metaforik algılarını araştırmayı amaçlamıştır. 46 tane sosyal bilgiler, 22 tane fen bilimleri, 83 tane özel eğitim, 27 tane matematik, 24 tane Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada sonuç olarak; özel eğitim öğretmenliği dışında kalan bölümlerde ve özel eğitim dersi alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Özel sektörde çalışan 71 okul öncesi öğretmeni ile yapılan çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarının aldıkları çevre desteği ve eğitim düzeyinden memnun olma düzeyleri ile doğru orantılı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerden zihinsel yetersizliği olan bireylere eğitim verme hususunda yeterliliğini daha yüksek görenlerin daha olumlu algılara sahip olduğu da ortaya çıkmıştır (Gammel-Crosby, Hanzlik, 1994)

377 öğretmen ile yapılan bir çalışmada daha genç ve daha az deneyimli öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere karşı daha az olumlu algıya sahip oldukları görülmüştür (Padeliadu ve Lampropoulou, 1997).

Özel eğitim öğretmenleri ve branş öğretmenleri ile yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin algılarının diğer branş öğretmenlerine nazaran daha olumlu olduğu görülmüştür (Gregor ve Campell, 2001).

Öğretmen adaylarının sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasına ilişkin algıların incelendiği deneysel bir çalışmada öğretmenlere sene başı ve sonunda olmak üzere iki test uygulanmıştır. Süreç içerisinde zihinsel yetersizliği olan bireyler hakkında ders alan öğretmen adaylarının algılarının olumlu anlamda değiştiği görülmüştür (Ajuvon, 2012).

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutum ve algılarına dair önemli bulgulara ulaşılmıştır. Genel olarak, çeşitli çalışmalarda öğretmen adaylarının engelli bireyler konusunda olumlu tutumlar geliştirdiği görülmekte, özellikle özel eğitim ve çocuk gelişimi alanında eğitim alan adayların bu durumu daha belirgin bir şekilde sergilediği ortaya çıkmaktadır. Ancak, bazı araştırmalar, öğretmen adaylarının engelli bireyler ile karşı karşıya gelme durumunda kendilerini yetersiz hissetme gibi olumsuz algılar da geliştirdiğini göstermektedir. Ayrıca, cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim gibi çeşitli değişkenlerin, öğretmen adaylarının tutumları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Özellikle, kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara göre daha olumlu tutum sergilediği ve daha deneyimsiz öğretmenlerin daha olumsuz algılara sahip olduğu dikkat çekmektedir. Çalışmalar, öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin, özellikle özel eğitim derslerinin, tutum ve algılarını olumlu yönde etkilediğini de göstermektedir. Bu tür bulgular, öğretmen eğitimini geliştirmek için önemli ipuçları sunmakta ve engelli bireylerle çalışacak öğretmenlerin, bu alandaki eğitimlerinin önemini vurgulamaktadır.

3. YÖNTEM

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi ile tasarlanmış olup ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Nicel araştırmalarda araştırmanın sınırlarını belirleyerek standart hale gelmesini sağlayan rehber desen adı verilmektedir. Nicel araştırma bilimsel araştırma yöntemleri içinde en önemlileri arasında yer almaktadır. Bu araştırma yöntemi, sayısal ve görgül (ampirik) yöntem olarak da adlandırılmaktadır. Nicel araştırma yöntemi, esas olarak ölçme ve gözleme dayanan, tekrar edebilen objektif bir araştırma yöntemidir. Nicel araştırmalarda, verilerin çözümlenmesinde, spesifik olarak gruplandırılabilmek için matematiğe ve istatistiğe dayalı modeller kullanılmaktadır. Bunların sonucunda ortaya çıkan bulgulara yansız, objektif ve kişisel çıkarımdan oldukça uzaktırlar (Bekman, 2022; Johnson & Christensen, 2008). Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda desenler kişileri esas aldığı için farklı türlere ayrılmaktadır (Başol, 2008, s.4). Nicel araştırmalarda çoğunlukla kullanılan araştırma türleri şu şekildedir; tarama (ilişkisel) araştırmalar, korelasyon araştırmalar, tek-denekli araştırmalar, deneysel araştırmalar, nedensel karşılaştırma araştırmaları başta gelmektedir. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, bir olayın neden kaynaklandığına, olayın ortaya çıkmasında hangi faktörlerin etkili olduğunu anlamaya çalışmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırmalara tarama araştırması denir” (Büyüköztürk vd., 2016). Sadece bir deneye ilişkin bulguların yorumlandığı araştırmalardır ve yarı deneysel bir araştırma türüdür. Genellikle tek bir denekle araştırma yürütülür. Deneysel model iki değişken kümesi kullanılarak bilimsel bir yaklaşımla yürütülen araştırmadır. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalar korelasyonel araştırmalardır. Nedensel karşılaştırma deseninde olduğu gibi korelasyonel araştırma deseninde de araştırmacının değişkenlere müdahalesi söz konusu değildir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu araştırmanın modeli bu modellerden biri olan tarama modelidir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, doğum sırası vb. gibi bazı değişkenler ile ilişkisini belirlemeye yönelik ilişkisel tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ayrı nicel değişken arasındaki ilişkinin bir korelasyon katsayısı aracılığıyla hesaplanmasıdır (Fraenkel vd., 2012). Bu araştırmada engelli bireylere yönelik algıda etkisi olabileceği düşünülen durumlar

araştırmaya değişken olarak eklenmiştir. Araştırmada; öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, eğitim görülen anabilim dalı, doğum sırası, ailede engelli birey olup-olmama, algıladıkları sosyo ekonomik düzeyi, algıladıkları akademik başarı düzeyi, mesleki eğitim programını tercih sırası, bölüm memnuniyet düzeyleri, bölüm değiştirme isteyip istememe, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığı için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama yönteminde amaç; belirlenen değişkenlerin bir araya geldiklerinde değişim gösterip göstermediklerinin ve değişim söz konusu olduğunda bunun ne şekilde olduğunun araştırılmasıdır. Bu araştırma öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının değişkenler arasındaki ilişki üç şekilde olabilmektedir: değişkenler bir araya geldiğinde ikisinin de düzeyinin artması, bir değişkenin artarken diğerinin azalması ve ikisinin de azalmasıdır (Bekman, 2022).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma grubunu Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya toplamda 350 tane öğretmen adayı katılmış olup Mahalonobis analizi sonucunda 9 uç veri tespit edilmiştir. Uç veriler veri setinden çıkarılarak analizler 341 veri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 185 kadın (%54.3), 156 erkek (%45.7) katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 64'ü (%18.8) 1. Sınıfta, 85'i (%24.9) 2. Sınıfta, 93'ü (%27.3) 3. Sınıfta, 99'u (%29) ise 4. Sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmaya 50 Okul Öncesi (%14.7), 43 Sınıf (%12.6), 45 Türkçe (%13.2), 18 Fen Bilgisi (%5.3), 34 Matematik (%10), 53 Psikolojik Danışmanlık (%15.5), 47 Özel Eğitim (%13.8) ve 51 İngilizce (%15) Öğretmenliği okuyan öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 15'i tek çocuk (%4.4), 127'si ilk çocuk (%37.2), 108'i ortanca çocuk (%31.7) ve 91'i (%26.7) son çocuk olduklarını belirtmiştir. Katılımcılardan 35'inin (%10.3) ailelerinde engelli birey olduğu belirlenmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışma kapsamında katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek için Kişisel Bilgi Formu, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik algılarını belirlemek için Engelli Bireylere Yönelik Algı ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, branş, doğum sırası, ailede engelli birinin olma durumu ve yakınlığı gibi araştırmaya katkı

sağlayacak bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 1).

3.3.2. Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeği

Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeği (Ek-2), geçerlik ve güvenirlik çalışması Diğer ve Yıldız (2021) tarafından yapılan ve dört boyuttan oluşan 5’li likert tipi ile hazırlanmış bir ölçektir. Benimsemek, farkındalık, bireysel destek ve toplumsal çevre boyutu olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. Boyutlara ait sırasıyla faktör yük değerleri; benimsemek alt boyutu için .75 ile .46, farkındalık alt boyutu için .64 ile .51, bireysel destek alt boyutu için .67 ile .54 ve toplumsal çevre alt boyutu için .77 ile .68 arasında değişmektedir. Engellilik algısını ölçmeye yönelik faktörlerin toplam varyansın %50’sini açıkladığı ve ölçeğin güvenirlik katsayısının .86 olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma için ölçeğin güvenirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada veriler toplanmadan ölçekler için önce etik kurul izinleri alınmıştır (Ek-3). Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının içinde bulunduğu anket Google Form platformuna yüklenip link paylaşarak ve aynı zamanda da birebir katılımcılara elden verilerek doldurulmuştur. Yüz yüze ulaşılan katılımcılara elden anket verilerek, ulaşılamayan katılımcılara ise Google Form üzerinden hazırlanan link paylaşarak doldurulmuştur. Araştırmada çalışma grubu uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme; işgücü, zaman ve para konusunda sınırlılıklar olması sebebiyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulanabilir çoğunluklardan seçilmesidir (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada daha fazla öğretmen adayına kısa sürede uğraşabilmek amacıyla zaman yönünden tasarruf etmek için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler SPSS 21.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirlemek maksadıyla katılımcılardan toplanan veri seti puanlarının, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı analiz edilmiştir. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için çeşitli şartların sağlanması gerekmektedir. Verilerin normal dağılım göstermesi bu koşullardan biridir (Can, 2013). Bu şartların sağlanması amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis), mod, medyan, ortalama değerlerine bakılmıştır. İdeal bir dağılımdan bahsetmek için mod, medyan ve ortalama değerlerinin çakışık olması ve basıklık çarpıklık değerlerinin -1.96 ile +1.96 arasında yer alması gerekmektedir

(Büyüköztürk, 2012; Can, 2013). Veriler bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkı karşılaştırmak için t testi ve çoklu grupların ortalamalarını karşılaştırabilmek amacıyla ile de ANOVA yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 3.1. Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeğinin Alt Boyutlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.

		Sonuçlar
Benimseme	Ortalama	3,95
	Std. Sapma	,57
	Çarpıklık	-,87
	Basıklık	1,11
Farkındalık	Ortalama	2,60
	Std. Sapma	,66
	Çarpıklık	,20
	Basıklık	,25
Bireysel Destek	Ortalama	3,11
	Std. Sapma	,70
	Çarpıklık	-,12
	Basıklık	,26
Toplumsal Çevresel	Ortalama	3,33
	Std. Sapma	,75
	Çarpıklık	,12
	Basıklık	-,33

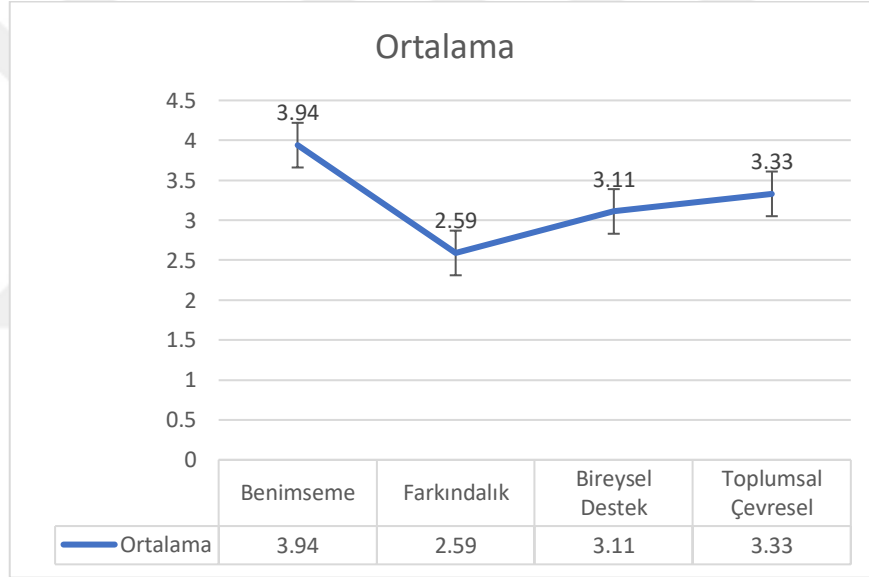
Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeğinin alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri tablo 3.1.'de incelenmiştir. Buna göre; “Benimseme” alt ölçeğinin çarpıklık değeri -0,87 ve basıklık değeri 1,11 olarak bulunmuştur. “Farkındalık” alt ölçeğinin çarpıklık değeri -0,20 ve basıklık değeri 0,25 olarak bulunmuştur. “Bireysel Destek” alt ölçeğinin çarpıklık değeri -0,12 ve basıklık değeri 0,26 olarak bulunmuştur. “Toplumsal Çevresel” alt ölçeğinin çarpıklık değeri 0,12 ve basıklık değeri 0,33 olarak bulunmuştur. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2015).

4. BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının; cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen ana bilim dalı, dünyaya geliş sırası, ailede engelli bireyi olup olmama durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, algılanan akademik başarı düzeyi, tercih sırası, bölümden memnun olma düzeyi, bölüm değiştirmek isteyip istememe durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından engelli bireylere yönelik algılarında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Grafik 4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları.



Öğretmen adaylarının engelli bireylere ilişkin algıları grafik 4.1’de verilmiştir. Yapılan incelemeye göre öğretmen adaylarının benimsem puan ortalamaları $X = 3,94$, farkındalık puan ortalamaları $X = 2,59$, bireysel destek puan ortalamaları $X = 3,11$ ve toplumsal çevresel puan ortalamaları $X = 3,33$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının engelli bireyleri benimseme düzeyleri artmakta, engelli bireylere ilişkin toplumsal ve geleneksel yaklaşımların yerine engelli bireylerin ihtiyacı olan desteği vermeye katkı sağlayacak farkındalığa ulaştıkları söylenebilir.

4.2. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER İLE BAĞIMLI DEĞİŞKEN ARASINDAKİ FARKLILAŞMAYA İLİŞKİN BULGULAR

4.2.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algılarının Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		Ortalamaların eşitliği için t-				
		Betimsel İstatistik		testi		
		Standart		t	Sd	P
		Ortalama	Sapma			
Benimseme	Kadın	4,05	,51	3,50	339	,001
	Erkek	3,83	,62			
Farkındalık	Kadın	2,55	,65	-1,50	339	,135
	Erkek	2,65	,68			
Bireysel Destek	Kadın	3,13	,62	,60	339	,547
	Erkek	3,09	,79			
Toplumsal	Kadın	3,29	,75	-1,09	339	,278
Çevresel	Erkek	3,38	,75			

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.2’de incelenmiştir. Buna göre; Kadın öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama puanları (X) = 4,05 ve standart sapma (SS) = 0,51 olarak hesaplanmıştır. Erkek adaylarda bu değerler sırasıyla X = 3,83 ve SS = 0,62’dir.

Kadın öğretmen adaylarının farkındalık düzeyi için X = 2,55 ve SS = 0,65 olarak bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarında ise X = 2,65 ve SS = 0,68’dir.

Kadın öğretmen adaylarının bireysel destek algıları açısından X = 3,13 ve SS = 0,65 olarak belirlenmiştir. Erkek adaylarda bu değerler sırasıyla X = 3,09 ve SS = 0,79’dur.

Kadın öğretmen adaylarının toplumsal çevresel destek düzeylerinde X = 3,29 ve SS = 0,75 olarak bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarında ise X = 3,38 ve SS = 0,75’tir.

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre engelli bireylere yönelik algı düzeyleri

arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonucunda, $t_{(339)} = 3,50$, $p > 0,05$ düzeyinde kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. Öğretmen adaylarının Sınıf Düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		Ortala		Std.	KO			F	P
		N	ma	Sapma		SD	KT		
Benimseme	1. Sınıf	64	4,06	,50	GI=1,52	3	,51	1,55	0,20
	2. Sınıf	85	3,86	,64	GA=110	337	,33		
	3.Sınıf	93	3,96	,61	Top=11	340			
	4. Sınıf	99	3,95	,50	2				
Farkındalık	1. Sınıf	64	2,67	,70	Gi=3	3	,85	1,95	0,12
	2. Sınıf	85	2,65	,72	GA=147	337	,44		
	3.Sınıf	93	2,63	,62	Top=15	340			
	4. Sınıf	99	2,46	,62	0				
Bireysel Destek	1. Sınıf	64	3,27	,67	GI=5	3,00	1,67	3,49	0,02
	2. Sınıf	85	3,23	,64	GA=161	337	,48		
	3.Sınıf	93	2,97	,73	TOP=16	340			
	4. Sınıf	99	3,04	,72	6				
Toplumsal Çevresel	1. Sınıf	64	3,37	,82	GI=6	3	2,13	3,93	0,01
	2. Sınıf	85	3,46	,78	GA=183	337	,54		
	3.Sınıf	93	3,41	,74	TOP=18	340			
	4. Sınıf	99	3,12	,63	9				

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.3.'te incelenmiştir. Buna göre,

Birinci sınıf öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin puan ortalaması (X) = 4,06 ve standart sapma (SS) = 0,50 olarak hesaplanmıştır. İkinci sınıf öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,86$ ve $SS = 0,64$, üçüncü sınıfta $X = 3,96$ ve $SS = 0,61$, dördüncü sınıfta ise $X = 3,95$ ve $SS = 0,50$ olarak bulunmuştur.

Birinci sınıf öğretmen adaylarının farkındalık düzeyine ilişkin $X = 2,67$ ve $SS = 0,70$ olarak tespit edilmiştir. İkinci sınıf öğretmen adaylarında bu değerler $X = 2,65$ ve $SS = 0,72$, üçüncü sınıfta $X = 2,63$ ve $SS = 0,62$, dördüncü sınıfta ise $X = 2,46$ ve $SS = 0,70$ 'tir. Bireysel destek düzeyine ilişkin birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,27$ ve $SS = 0,67$ 'dir. İkinci sınıfta bu değerler $X = 3,25$ ve $SS = 0,64$, üçüncü sınıfta $X = 2,97$ ve $SS = 0,73$, dördüncü sınıfta ise $X = 3,04$ ve $SS = 0,72$ olarak hesaplanmıştır.

Toplumsal çevresel destek düzeyine bakıldığında, birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,37$ ve $SS = 0,82$ 'dir. İkinci sınıfta bu değerler $X = 3,46$ ve $SS = 0,78$, üçüncü sınıfta $X = 3,41$ ve $SS = 0,74$, dördüncü sınıfta ise $X = 3,12$ ve $SS = 0,63$ olarak bulunmuştur.

Sınıf düzeyi değişkenine göre, birinci sınıf öğretmen adaylarının bireysel destek düzeyine ilişkin puanları, üçüncü sınıf öğretmen adaylarının bireysel destek düzeyinden anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur ($F_{(3, 337)} = 3,49$, $p > 0,05$). Ayrıca, ikinci sınıf öğretmen adaylarının toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin puanları, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur ($F_{(3, 337)} = 3,93$, $p > 0,01$).

4.2.3. Öğretmen adaylarının Öğrenim gördükleri Anabilim Dalı değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalı Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		N	Orta lama	Std. Sapma	KO	SD	KT	F	P
Benimseme	Okulöncesi	50	3,75	,77	6,66	7	,95	3,01	,00
	Sınıf Öğret.	43	3,97	,52	105,3	333	,32		
					1				
	Türkçe	45	3,96	,56	111,9	340			
					7				
	Fen Bilgisi.	18	4,17	,42					
	Matematik	34	3,79	,55					
	PDR	53	3,95	,53					
Farkındalık	Özel Eğitim	47	4,19	,45					
	İngilizce	51	3,92	,53					
	Okulöncesi	50	2,50	,58	9,87	7	1,41	3,36	,00
	Sınıf Öğret.	43	2,80	,64	139,7	333	,42		
					8				
	Türkçe	45	2,57	,67	149,6	340			
					5				
	Fen Bilgisi	18	2,98	,58					
Bireysel Destek	Matematik	34	2,86	,59					
	PDR	53	2,52	,62					
	Özel Eğitim	47	2,46	,75					
	İngilizce	51	2,42	,69					
	Okulöncesi	50	2,90	,80	5,73	7	,82	1,70	,11
	Sınıf Öğret.	43	3,34	,66	160,5	333	,48		
					3				

	Türkçe	45	3,22	,67	166,2	340			
					7				
	Fen Bilgisi	18	3,17	,52					
	Matematik	34	3,13	,60					
	PDR	53	3,08	,59					
	Özel Eğitim	47	3,01	,74					
	İngilizce	51	3,12	,79					
Toplumsal	Okulöncesi	50	3,19	,75	6,77	7	,97	1,77	,09
Çevresel	Sınıf Öğret.	43	3,36	,83	182,4	333	,55		
					5				
	Türkçe	45	3,41	,78	189,2	340			
					2				
	Fen Bilgisi	18	3,76	,81					
	Matematik	34	3,23	,55					
	PDR	53	3,41	,77					
	Özel Eğitim	47	3,16	,63					
	İngilizce	51	3,36	,76					

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dalı değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.4'te incelenmiştir. Buna göre,

Okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama ($\bar{X}$) = 3,75 ve standart sapma (SS) = 0,077 olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenliği ana bilim dalında bu değerler $\bar{X}$ = 3,97 ve SS = 0,52, Türkçe öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 3,96 ve SS = 0,56, Fen Bilgisi öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 4,17 ve SS = 0,42, Matematik öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 3,79 ve SS = 0,55, PDR'de $\bar{X}$ = 3,95 ve SS = 0,53, Özel Eğitim'de $\bar{X}$ = 4,19 ve SS = 0,45, İngilizce öğretmenliğinde ise $\bar{X}$ = 3,92 ve SS = 0,53 olarak bulunmuştur.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalaması $\bar{X}$ = 2,50 ve SS = 0,58'dir. Sınıf öğretmenliğinde bu değerler $\bar{X}$ = 2,80 ve SS = 0,64, Türkçe öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 2,57 ve SS = 0,64, Fen Bilgisi öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 2,98 ve SS = 0,58, Matematik öğretmenliğinde $\bar{X}$ = 2,86 ve

SS = 0,59, PDR’de X = 2,52 ve SS = 0,62, Özel Eğitim’de X = 2,46 ve SS = 0,75, İngilizce öğretmenliğinde ise X = 2,42 ve SS = 0,69’dur.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalaması X = 2,90 ve SS = 0,80’dır. Sınıf öğretmenliğinde bu değerler X = 3,34 ve SS = 0,66, Türkçe öğretmenliğinde X = 3,22 ve SS = 0,67, Fen Bilgisi öğretmenliğinde X = 3,17 ve SS = 0,52, Matematik öğretmenliğinde X = 3,13 ve SS = 0,60, PDR’de X = 3,08 ve SS = 0,59, Özel Eğitim’de X = 3,01 ve SS = 0,75, İngilizce öğretmenliğinde ise X = 3,12 ve SS = 0,79 olarak belirlenmiştir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, okul öncesi öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,19 ve SS = 0,75’tir. Sınıf öğretmenliğinde bu değerler X = 3,36 ve SS = 0,83, Türkçe öğretmenliğinde X = 3,41 ve SS = 0,78, Fen Bilgisi öğretmenliğinde X = 3,76 ve SS = 0,81, Matematik öğretmenliğinde X = 3,23 ve SS = 0,55, PDR’de X = 3,41 ve SS = 0,77, Özel Eğitim’de X = 3,16 ve SS = 0,63, İngilizce öğretmenliğinde ise X = 3,36 ve SS = 0,76 olarak hesaplanmıştır.

Ana bilim dalı değişkenine göre, “bireysel destek” ve “toplumsal çevre” alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak, “benimseme” düzeyine ilişkin puanlar, Özel Eğitim ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlıdır ($F_{(7, 333)} = 3,01, p > 0,05$). “Farkındalık” alt boyutunda ise Fen Bilgisi ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(7, 333)} = 3,36, p > 0,05$).

4.2.4. Öğretmen adaylarının Doğum Sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.5. Öğretmen Adaylarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		N	Ortala ma	Std. Sapma	KO	SD	KT	F	P
Benimseme	Tek Çocuk	15	4,19	,43	2,04	3	,68	2,08	,10
	İlk Çocuk	127	3,92	,58	109,9	337	,33		
	Çocuk				3				
	Ortanca	108	3,89	,59	111,9	340			
	Son Çocuk	91	4,03	,55	7				
Farkındalık	Tek Çocuk	15	2,80	,51	2,98	3	,99	2,28	,08
	İlk Çocuk	127	2,69	,67	146,6	337	,44		
	Çocuk				7				
	Ortanca	108	2,52	,60	149,6	340			
	Son Çocuk	91	2,52	,73	5				
Bireysel Destek	Tek Çocuk	15	3,37	,58	3,17	3	1,06	2,18	,09
	İlk Çocuk	127	3,14	,67	163,1	337	,48		
	Çocuk				0				
	Ortanca	108	2,99	,67	166,2	340			
	Son Çocuk	91	3,18	,77	7				
Toplumsal Çevresel	Tek Çocuk	15	3,62	,67	1,67	3	,56	1,00	,39
	Çocuk								

İlk	127	3,36	,73	187,5	337	,56
Çocuk				5		
Ortanca	108	3,29	,81	189,2	340	
				2		
Son	91	3,29	,70			
Çocuk						

Öğretmen adaylarının doğum sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.5.'te incelenmiştir. Buna göre;

Tek çocuk olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin puan ortalaması (X) = 4,19 ve standart sapma (SS) = 0,43 olarak hesaplanmıştır. İlk çocuk olan öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,92$ ve $SS = 0,58$, ortanca çocuklarda $X = 3,89$ ve $SS = 0,59$, son çocuklarda ise $X = 4,03$ ve $SS = 0,55$ olarak bulunmuştur.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, tek çocuk olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 2,80$ ve $SS = 0,51$ 'dir. İlk çocuk olan öğretmen adaylarında bu değerler $X = 2,69$ ve $SS = 0,67$, ortanca çocuklarda $X = 2,52$ ve $SS = 0,60$, son çocuklarda ise $X = 2,52$ ve $SS = 0,73$ 'tür.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, tek çocuk olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,37$ ve $SS = 0,58$ 'dir. İlk çocuklarda bu değerler $X = 3,14$ ve $SS = 0,67$, ortanca çocuklarda $X = 2,99$ ve $SS = 0,67$, son çocuklarda ise $X = 3,18$ ve $SS = 0,77$ olarak belirlenmiştir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, tek çocuk olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,62$ ve $SS = 0,67$ 'dir. İlk çocuk olan öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,67$ ve $SS = 0,73$, ortanca çocuklarda $X = 3,29$ ve $SS = 0,81$, son çocuklarda ise $X = 3,29$ ve $SS = 0,70$ olarak hesaplanmıştır.

Doğum sırası değişkenine göre, incelenen alt boyutların hiçbirinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.5. Öğretmen adaylarının ailede engelli birey olup olmama değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Ailede Engelli Birey Olup Olmama Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

	Ailede Engelli	Ortalamaların Eşitliği için testi				
		Birey Ortalama	Standart Sapma	t	SD	P
Benimseme	Var	4,07	,53	1,313	339	,190
	Yok	3,94	,58			
Farkındalık	Var	2,55	,67	-,404	339	,687
	Yok	2,60	,66			
Bireysel Destek	Var	3,06	,76	-,484	339	,628
	Yok	3,12	,69			
Toplumsal Çevresel	Var	3,12	,77	-1,735	339	,084
	Yok	3,35	,74			

Öğretmen adaylarının ailede engelli birey olup olmama durumuna göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir. Buna göre,

Ailesinde engelli birey olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 4,07 ve standart sapma (SS) = 0,53 olarak hesaplanmıştır. Ailesinde engelli birey olmayan öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,94 ve SS = 0,58 olarak bulunmuştur.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, ailesinde engelli birey olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 2,55 ve SS = 0,67'dir. Ailesinde engelli birey olmayan öğretmen adaylarında ise X = 2,60 ve SS = 0,66'dır.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, ailesinde engelli birey olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,06 ve SS = 0,76'dır. Ailesinde engelli birey olmayan öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,12 ve SS = 0,69 olarak bulunmuştur.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, ailesinde engelli birey olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,12 ve SS = 0,74'tür.

Ailede engelli birey olup olmama durumuna göre engelli bireylere yönelik algı düzeyleri arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonucunda, benimseme, farkındalık, bireysel destek ve çevresel destek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ailede engelli birey olup olmama durumu değişkenine göre hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.



4.2.6. Öğretmen adaylarının algıladıkları sosyo ekonomik düzey değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.7. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Sosyo Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

	Sosyo-Ekonoik		Ortala	Std.	KO			F	P
	Düzey	N	ma	Sapma		SD	KT		
Benimseme	Düşük	22	3,63	,73	2,53	2	1,26	3,90	,02
	Orta	297	3,98	,54	109,4	338	,32		
	Yüksek	22	3,90	,72	111,9	340			
Farkındalık	Düşük	22	2,66	,57	1,16	2	,58	1,32	,27
	Orta	297	2,61	,66	148,4	338	,44		
	Yüksek	22	2,38	,74	149,6	340			
Bireysel Destek	Düşük	22	3,08	,82	,46	2	,23	,47	,62
	Orta	297	3,12	,69	165,8	338	,49		
	Yüksek	22	2,98	,68	166,2	340			
Toplumsal Çevresel	Düşük	22	3,39	,73	,20	2	,10	,18	,83
	Orta	297	3,32	,75	189,0	338	,56		
	Yüksek	22	3,39	,78	189,2	340			

Öğretmen adaylarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.7.'de incelenmiştir. Buna göre,

Algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,63 ve standart sapma (SS) = 0,73 olarak hesaplanmıştır. Orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,98 ve SS = 0,54, yüksek düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında ise X = 3,90 ve SS = 0,72'dir.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 2,66 ve SS = 0,57'dir. Orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 2,61 ve SS = 0,66, yüksek düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında ise X = 2,38 ve SS = 0,74'tür.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,08 ve SS = 0,82'dir. Orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,12 ve SS = 0,69, yüksek düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında ise X = 2,98 ve SS = 0,68 olarak bulunmuştur.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,39 ve SS = 0,73'tür. Orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,32 ve SS = 0,75, yüksek düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarında ise X = 3,39 ve SS = 0,78'dir.

Öğretmen adaylarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre, “farkındalık”, “bireysel destek” ve “toplumsal çevre” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, “benimseme” alt boyutu puanlarına ($F_{(2, 338)} = 3,90$, $p > 0,05$) göre orta düzey sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

4.2.7. Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

	Algılanan Başarı		Ortala	Std.	KO				
	Düzeyi	N	ma	Sapma		SD	KT	F	P
Benimseme	Düşük	7	3,29	,55	3,20	2	1,60	4,97	,01
	Orta	260	3,97	,55	108,7	338	,32		
	Yüksek	74	3,94	,62	111,9	340			
Farkındalık	Düşük	7	2,48	,37	,12	2	,06	,13	,88
	Orta	260	2,59	,67	149,5	338	,44		
	Yüksek	74	2,61	,68	149,6	340			
Bireysel Destek	Düşük	7	3,14	,78	,39	2	,20	,40	,67
	Orta	260	3,13	,70	165,8	338	,49		
	Yüksek	74	3,05	,70	166,2	340			
Toplumsal Çevresel	Düşük	7	3,67	,67	1,26	2	,63	1,13	,33
	Orta	260	3,30	,73	187,9	338	,56		
	Yüksek	74	3,39	,80	189,2	340			

Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tablo 4.8.'de incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre;

Algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının benimseme puan ortalamaları $X = 3,29$, standart sapması $SS = 0,55$, algılanan başarı düzeyi orta olan öğretmen adaylarının benimseme puan ortalamaları $X = 3,97$, standart sapması $SS = 0,55$, algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının benimseme puan ortalamaları $X = 3,94$, standart sapması $SS = 0,62$ olarak bulunmuştur.

Algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının farkındalık puan ortalamaları $X = 2,48$, standart sapması $SS = 0,37$, algılanan başarı düzeyi orta olan öğretmen adaylarının farkındalık puan ortalamaları $X = 2,59$, standart sapması $SS = 0,67$, algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının farkındalık puan ortalamaları $X = 2,61$, standart sapması $SS = 0,68$ olarak bulunmuştur.

Algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının bireysel destek puan ortalamaları $X = 3,14$, standart sapması $SS = 0,78$, algılanan başarı düzeyi orta olan öğretmen adaylarının bireysel destek puan ortalamaları $X = 3,13$, standart sapması $SS = 0,70$, algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının bireysel destek puan ortalamaları $X = 3,05$, standart sapması $SS = 0,70$ olarak bulunmuştur.

Algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının toplumsal çevresel puan ortalamaları $X = 3,67$, standart sapması $SS = 0,67$, algılanan başarı düzeyi orta olan öğretmen adaylarının toplumsal çevresel puan ortalamaları $X = 3,30$, standart sapması $SS = 0,73$, algılanan başarı düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının toplumsal çevresel puan ortalamaları $X = 3,39$, standart sapması $SS = 0,80$ olarak bulunmuştur. Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre herhangi bir alt boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 7’de incelenmiştir. Buna göre, algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,29 ve standart sapma (SS) = 0,55 olarak hesaplanmıştır. Orta düzey başarıya sahip öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,97$ ve $SS = 0,55$, yüksek başarı düzeyine sahip olanlarda ise $X = 3,94$ ve $SS = 0,62$ olarak bulunmuştur.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 2,48$ ve $SS = 0,37$ ’dir. Orta düzey başarıya sahip öğretmen adaylarında bu değerler $X = 2,59$ ve $SS = 0,67$, yüksek başarı düzeyine sahip olanlarda ise $X = 2,61$ ve $SS = 0,68$ ’dir.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen

adaylarının ortalaması $X = 3,14$ ve $SS = 0,78$ 'dir. Orta düzey başarıya sahip öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,13$ ve $SS = 0,70$, yüksek başarı düzeyine sahip olanlarda ise $X = 3,05$ ve $SS = 0,70$ 'tir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, algılanan başarı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,67$ ve $SS = 0,67$ 'dir. Orta düzey başarıya sahip öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,30$ ve $SS = 0,73$, yüksek başarı düzeyine sahip olanlarda ise $X = 3,39$ ve $SS = 0,80$ olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre, hiçbir alt boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.2.8. Öğretmen adaylarının mesleki eğitim programını tercih sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.9. Öğretmen Adaylarının Mesleki Eğitim Programını Tercih Sırası Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

			Ortala	Std.					
	Tercih Sırası	N	ma	Sapma	KO	SD	KT	F	P
Benimseme	1-5	233	3,94	,59	,10	2	,05	,15	,87
	Arası								
	6-9	59	3,98	,53	111,8	338	,33		
	Arası				7				
	10 ve üzeri	49	3,96	,55	111,9	340			
					7				
Farkındalık	1-5	233	2,57	,65	1,07	2	,53	1,21	,30
	Arası								
	6-9	59	2,60	,67	148,5	338	,44		
	Arası				9				
	10 ve üzeri	49	2,73	,73	149,6	340			
					5				

Bireysel Destek	1-5 Arası	233	3,07	,68	1,17	2	,58	1,19	,31
	6-9 Arası	59	3,19	,71	165,1	338	,49		
	10 ve üzeri	49	3,21	,77	166,2	340			
					7				
Toplumsal Çevresel	1-5 Arası	233	3,28	,72	2,29	2	1,15	2,07	,13
	6-9 Arası	59	3,39	,75	186,9	338	,55		
	10 ve üzeri	49	3,50	,85	189,2	340			
					2				

Öğretmen adaylarının mesleki eğitim programını tercih sırası değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.9.'da incelenmiştir. Buna göre,

Tercih sırası 1-5 arası olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama ($\bar{X}$) = 3,94 ve standart sapma (SS) = 0,59 olarak hesaplanmıştır. Tercih sırası 6-9 arası olan öğretmen adaylarında bu değerler $\bar{X}$ = 3,98 ve SS = 0,53, tercih sırası 10 ve üzeri olanlarda ise $\bar{X}$ = 3,96 ve SS = 0,55'tir.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, tercih sırası 1-5 arası olan öğretmen adaylarının ortalaması $\bar{X}$ = 2,57 ve SS = 0,65'tir. Tercih sırası 6-9 arası olanlarda bu değerler $\bar{X}$ = 2,60 ve SS = 0,67, tercih sırası 10 ve üzeri olanlarda ise $\bar{X}$ = 2,73 ve SS = 0,73'tür.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, tercih sırası 1-5 arası olan öğretmen adaylarının ortalaması $\bar{X}$ = 3,07 ve SS = 0,68'dir. Tercih sırası 6-9 arası olanlarda bu değerler $\bar{X}$ = 3,19 ve SS = 0,71, tercih sırası 10 ve üzeri olanlarda ise $\bar{X}$ = 3,21 ve SS = 0,77'dir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, tercih sırası 1-5 arası olan öğretmen adaylarının ortalaması $\bar{X}$ = 3,28 ve SS = 0,72'dir. Tercih sırası 6-9 arası olanlarda bu değerler $\bar{X}$ = 3,39 ve SS = 0,75, tercih sırası 10 ve üzeri olanlarda ise $\bar{X}$ = 3,50 ve SS = 0,85'tir.

Öğretmen adaylarının mesleki eğitim programını tercih sırası değişkenine göre, hiçbir alt boyutta anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.9. Öğretmen adaylarının bölüm memnuniyet düzeyleri göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

	Bölüm	Ortala	Std.						
Memnuniyet Düzeyi	N	ma	Sapma	KO	SD	KT	F	P	
Benimseme	Düşük	22	3,74	,63	4,42	2	2,21	6,95	,00
	Orta	18	3,87	,58	107,55	338	,32		
	Yüksek	13	4,08	,54	111,966	340			
		3							
		6							
Farkındalık	Düşük	22	2,52	,87	,748	2	,37	,85	,43
	Orta	18	2,64	,64	148,91	338	,44		
	Yüksek	13	2,55	,66	149,652	340			
		3							
		6							
Bireysel Destek	Düşük	22	3,19	,84	,162	2	,08	,17	,85
	Orta	18	3,11	,67	166,103	338	,49		
	Yüksek	13	3,10	,72	166,27	340			
		3							
		6							
		34	3,11	,70					
		1							
Toplumsal Çevresel	Düşük	22	3,21	,95	,603	2	,30	,54	,58
	Orta	18	3,31	,73	188,62	338	,56		
	Yüksek	13	3,37	,73	189,219	340			
		3							
		6							

Öğretmen adaylarının bölüm memnuniyet düzeylerine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.10'da incelenmiştir.

Buna göre,

Bölümünden memnuniyet düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,74 ve standart sapma (SS) = 0,63 olarak hesaplanmıştır. Orta düzey memnuniyete sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,87 ve SS = 0,58, yüksek düzey memnuniyete sahip olanlarda ise X = 4,08 ve SS = 0,54'tür.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, bölümünden memnuniyet düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 2,52 ve SS = 0,63'tür. Orta düzey memnuniyete sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 2,64 ve SS = 0,64, yüksek düzey memnuniyete sahip olanlarda ise X = 2,55 ve SS = 0,66'dır.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, bölümünden memnuniyet düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,19 ve SS = 0,84'tür. Orta düzey memnuniyete sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,11 ve SS = 0,67, yüksek düzey memnuniyete sahip olanlarda ise X = 3,10 ve SS = 0,72'dir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, bölümünden memnuniyet düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,21 ve SS = 0,95'tir. Orta düzey memnuniyete sahip öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,31 ve SS = 0,73, yüksek düzey memnuniyete sahip olanlarda ise X = 3,37 ve SS = 0,73'tür.

Öğretmen adaylarının bölüm memnuniyet düzeyleri değişkenine göre, “farkındalık”, “bireysel destek” ve “toplumsal çevre” alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak, “benimseme” alt boyutuna ilişkin puanlarda ($F_{(2, 338)} = 6,95$, $p < 0,05$) bölüm memnuniyeti yüksek olan öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

4.2.10. Öğretmen adaylarının bölüm değiştirme isteyip istememe değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının Bölüm Değiştirme İsteyip İstemem Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi				
	Bölüm Değiştirme	Standart		t	SD	P
	İsteği	Ortalama	Sapma			
Benimseme	Evet	3,78	,61	-2,74	339	,01
	Hayır	3,99	,56			
Farkındalık	Evet	2,58	,67	-,25	339	,80
	Hayır	2,60	,66			
Bireysel Destek	Evet	3,14	,69	,40	339	,69
	Hayır	3,10	,70			
Toplumsal Çevresel	Evet	3,28	,79	-,63	339	,53
	Hayır	3,34	,74			

Öğretmen adaylarının bölüm değiştirme isteyip istememe durumuna göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.11.'de incelenmiştir. Buna göre,

Bölümünü değiştirme isteği olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,78 ve standart sapma (SS) = 0,61 olarak hesaplanmıştır. Bölümünü değiştirme isteği olmayan öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,99 ve SS = 0,56 olarak bulunmuştur.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, bölümünü değiştirme isteği olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 2,58 ve SS = 0,67'dir. Bölümünü değiştirme isteği olmayan öğretmen adaylarında ise X = 2,60 ve SS = 0,66'dır.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, bölümünü değiştirme isteği olan öğretmen adaylarının ortalaması X = 3,14 ve SS = 0,69'dur. Bölümünü değiştirme isteği olmayan öğretmen adaylarında bu değerler X = 3,10 ve SS = 0,70'tir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, bölümünü değiştirme isteği olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,28$ ve $SS = 0,79$ 'dur. Bölümünü değiştirme isteği olmayan öğretmen adaylarında ise $X = 3,34$ ve $SS = 0,74$ 'tür.

Öğretmen adaylarının bölüm değiştirme isteyip istememe durumuna göre, bağımsız gruplarda t-testi analizi sonucunda benimseme düzeyine ilişkin puanlar $t_{(339)} = 2,74$, $p > 0,05$ düzeyinde, bölümünü değiştirmek istemeyen öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark göstermiştir.



4.2.11. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		N	Ortala ma	Std. Sapma	KO	SD	KT	F	P
Benimseme	Okur/Yazar	38	3,99	,61	1,28	5	,26	,78	,57
	İlkokul	151	3,99	,58	110,68	335	,33		
	Ortaokul	60	3,91	,57	111,97	340			
	Lise	69	3,90	,56					
	Üniversite	21	3,93	,51					
	Lisans Üstü	2	3,36	1,11					
Farkındalık	Okur/Yazar	38	2,56	,75	1,09	5	,22	,49	,78
	İlkokul	151	2,64	,67	148,56	335	,44		
	Ortaokul	60	2,51	,50	149,65	340			
	Lise	69	2,61	,71					
	Üniversite	21	2,57	,74					
	Lisans Üstü	2	2,25	,35					
Bireysel Destek	Okur/yazar	38	3,03	,79	3,72	5	,74	1,53	,18
	İlkokul	151	3,17	,66	162,54	335	,49		
	Ortaokul	60	2,95	,72	166,27	340			
	Lise	69	3,22	,67					
	Üniversite	21	2,99	,79					
	Lisans Üstü	2	2,75	,35					
Toplumsal	Okur/Yazar	38	3,37	,86	3,01	5,00	,60	1,08	,37
Çevresel	İlkokul	151	3,35	,77	186,21	335,0	,56		
						0			
	Ortaokul	60	3,17	,66	189,22	340,0			
						0			
	Lise	69	3,34	,71					

Üniversite	21	3,52	,70
Lisans Üstü	2	3,83	,71

Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.12.'de incelenmiştir. Buna göre, Annesi okur-yazar olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,99 ve standart sapma (SS) = 0,61 olarak hesaplanmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarında bu değerler $X = 3,99$ ve $SS = 0,58$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 3,91$ ve $SS = 0,57$, lise mezunu olanlarda $X = 3,90$ ve $SS = 0,56$, üniversite mezunu olanlarda $X = 3,93$ ve $SS = 0,51$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 3,36$ ve $SS = 1,11$ 'dir.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, annesi okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 2,56$ ve $SS = 0,75$ 'tir. Annesi ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 2,64$ ve $SS = 0,67$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 2,51$ ve $SS = 0,50$, lise mezunu olanlarda $X = 2,61$ ve $SS = 0,71$, üniversite mezunu olanlarda $X = 2,57$ ve $SS = 0,74$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 2,25$ ve $SS = 0,35$ 'tir.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, annesi okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,03$ ve $SS = 0,79$ 'dur. Annesi ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 3,17$ ve $SS = 0,66$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 2,95$ ve $SS = 0,72$, lise mezunu olanlarda $X = 3,22$ ve $SS = 0,67$, üniversite mezunu olanlarda $X = 2,99$ ve $SS = 0,79$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 2,75$ ve $SS = 0,35$ 'tir.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, annesi okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,37$ ve $SS = 0,86$ 'dır. Annesi ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 3,35$ ve $SS = 0,77$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 3,17$ ve $SS = 0,66$, lise mezunu olanlarda $X = 3,34$ ve $SS = 0,71$, üniversite mezunu olanlarda $X = 3,52$ ve $SS = 0,70$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 3,83$ ve $SS = 0,71$ 'dir.

Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre, hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.2.12. Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.

Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Engelli Bireylere Yönelik Algı Puan Ortalamaları Standart Sapmaları F Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.

		N	Ortalama	Std. Sapma	KO	SD	KT	F	P
Benimseme	Okur/Yazar	11	3,83	,88	1,61	5	,32	,98	,43
	İlkokul	96	4,05	,57	110,36	335	,33		
	Ortaokul	72	3,94	,53	111,97	340			
	Lise	95	3,92	,57					
	Üniversite	61	3,86	,59					
	Lisans Üstü	6	3,93	,34					
Farkındalık	Okur/Yazar	11	2,27	,64	4,16	5	,83	1,92	,09
	İlkokul	96	2,74	,70	145,49	335	,43		
	Ortaokul	72	2,54	,57	149,65	340			
	Lise	95	2,52	,64					
	Üniversite	61	2,58	,73					
	Lisans Üstü	6	2,75	,38					
Bireysel Destek	Okur/Yazar	11	2,73	,88	5,99	5	1,20	2,50	,03
	İlkokul	96	3,26	,73	160,28	335	,48		
	Ortaokul	72	2,97	,67	166,27	340			
	Lise	95	3,08	,61					
	Üniversite	61	3,13	,76					
	Lisans Üstü	6	3,46	,29					
Toplumsal Çevresel	Okur/Yazar	11	3,55	,97	4,26	5	,85	1,54	,18
	İlkokul	96	3,45	,79	184,96	335	,55		
	Ortaokul	72	3,30	,64	189,22	340			
	Lise	95	3,26	,84					
	Üniversite	61	3,21	,55					
	Lisans Üstü	6	3,72	,77					

Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre engelli bireylere yönelik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.13'te incelenmiştir. Buna göre, Babası okur-yazar olan öğretmen adaylarının benimseme düzeyine ilişkin ortalama (X) = 3,83 ve standart sapma (SS) = 0,88 olarak hesaplanmıştır. Babası ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 4,05$ ve $SS = 0,57$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 3,94$ ve $SS = 0,53$, lise mezunu olanlarda $X = 3,92$ ve $SS = 0,57$, üniversite mezunu olanlarda $X = 3,86$ ve $SS = 0,59$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 3,93$ ve $SS = 0,34$ 'tür.

Farkındalık düzeyine ilişkin olarak, babası okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 2,27$ ve $SS = 0,64$ 'tür. Babası ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 2,74$ ve $SS = 0,70$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 2,54$ ve $SS = 0,57$, lise mezunu olanlarda $X = 2,52$ ve $SS = 0,64$, üniversite mezunu olanlarda $X = 2,58$ ve $SS = 0,73$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 2,75$ ve $SS = 0,38$ 'dir.

Bireysel destek düzeyine ilişkin olarak, babası okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 2,73$ ve $SS = 0,88$ 'dir. Babası ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 3,26$ ve $SS = 0,73$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 2,97$ ve $SS = 0,67$, lise mezunu olanlarda $X = 3,08$ ve $SS = 0,61$, üniversite mezunu olanlarda $X = 3,13$ ve $SS = 0,76$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 3,46$ ve $SS = 0,29$ 'dur.

Toplumsal çevresel destek düzeyine ilişkin olarak, babası okur-yazar olan öğretmen adaylarının ortalaması $X = 3,35$ ve $SS = 0,97$ 'dir. Babası ilkokul mezunu olanlarda bu değerler $X = 3,45$ ve $SS = 0,79$, ortaokul mezunu olanlarda $X = 3,30$ ve $SS = 0,64$, lise mezunu olanlarda $X = 3,26$ ve $SS = 0,84$, üniversite mezunu olanlarda $X = 3,21$ ve $SS = 0,55$, lisans üstü mezunu olanlarda ise $X = 3,72$ ve $SS = 0,77$ 'dir.

Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre, “benimseme”, “farkındalık” ve “toplumsal çevre” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak, “bireysel destek” alt boyutuna ilişkin puanlarda ($F_{(5, 335)} = 2,50$, $p > 0,01$) baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar alanyazındaki çalışmalar da incelenerek karşılaştırılmıştır.

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre engelli bireylere yönelik algı puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur ve bu anlamlılığın kadınlar lehine olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgularını destekleyen, kadınların engelli bireylere yönelik algılarının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Yıldırım ve Dökmen, 2004; Avcıoğlu vd., 2005; Laws ve Kelly, 2005; Karademir, vd., 2018; Gedik ve Toker 2018; Karataş, 2020). Öğretmen adayları ile yürütülen başka çalışmalarda da cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (İnce, Durdukoca ve Cumalı, 2023; Akyıldız, 2017; Dursun, Güler ve Bozkurt, 2019; Karademir, vd., 2018; Koçkaroğlu, 2023). Bu sonuç, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tabiatları gereği daha anaç bir yapıya sahip olmaları ve ilişkilerinde duygusallığı daha fazla önde tutmaları durumunu düşündürmektedir. Karataş (2020) bu durumun kadınlara toplumca yüklenen bakım verme yönünün sebep olabileceğini belirtmiştir. Fakat alanyazında bu çalışmanın aksine engelli bireylere yönelik algıların cinsiyete göre farklılaşmadığı (Kaner, 2000; Özer ve vd., 2013; Özcan, 2016; Kritsotakis, 2017; Çakırer Çalbayram vd., 2018; Sel ve Yıldız ,2020; Kaldık, 2022; Demirbilek, 2024, Gülen, 2024) ve erkeklerin engelli bireylere yönelik algılarının kadınlardan yüksek bulunduğu (Şahin ve Bekir, 2016; Altunhan, vd., 2021; Diğer ve Yıldız, 2021) çalışmalara da rastlanmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre engelli bireylere yönelik algıları incelendiğinde birinci sınıf öğretmen adaylarının bireysel destek alt boyutundaki puan ortalamalarının üçüncü sınıf öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri arttıkça engelli bireylere yönelik bireysel destek konusundaki tutumlarının düştüğü görülmüştür. Toplumsal çevre alt boyutu açısından ikinci sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının dördüncü sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde bu araştırmanın aksine sınıf düzeyi ile engelli bireylere yönelik algı arasında anlamlı bir farklılık bulunmayan çalışmalara rastlanmıştır (Şahin ve Bekir, 2016; Akyıldız, 2017; Gülünay vd.,2009; Yıldırım ve Yüksel, 2022; Başkonuş ve Akdal, 2021; Sarı vd., 2021; Altunhan vd., 2021; Karataş, 2020; Karademir vd., 2018; Sarı- Yıldırım vd., 2010; Demirbilek vd., 2024; Gülen, 2024). Thompson vd. (2003) ve

Canpolat (2023)'ün çalışmasında ise bu çalışmada olduğu gibi anlamlı bir farklılık bulunmuştur fakat bu araştırmanın aksine son sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre engelli bireylere yönelik algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Koçkaroğlu (2023)'nin öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada da dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında ve araştırma sonucunda ortaya çıkan farklılığın katılımcıların eğitim gördükleri ana bilim dalları ve mesleklerin farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri bölüme göre engelli bireylere yönelik algıları incelendiğinde benimseme alt boyutunda Özel Eğitim öğretmen adaylarının diğer bölümlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Akyıldız (2017) da araştırma bulgusuna paralel olarak Özel Eğitim bölümü okuyan öğretmen adaylarının diğer bölümlere göre daha olumlu tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Özel Eğitim öğretmen adaylarının eğitim-öğretim sürecine başladıkları andan itibaren engelli bireyler ile daha fazla karşı karşıya gelme durumları olması sebebiyle onları benimsemelerinin daha kolay olabileceği düşünülebilmektedir. Donaldson (1980) ve Tait (2000)'in yaptıkları araştırmalarda, özel eğitimle ilgili ders alan öğrencilerin algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baştuğ ve Servi (2021)'nin öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada da özel eğitimle ilgili ders alan öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi haricinde üniversitedeki diğer fakülteler bünyesindeki bölümlerde de özel eğitim ile ilgili ders alan öğrencilerin algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Ünal ve Yıldız, 2017). Bu araştırma sonucunun aksine Kaldık (2022)'in yaptığı çalışmada engelli bireylerin eğitimine yönelik ders almanın engelli bireylere yönelik algı konusunda herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri bölüme göre engelli bireylere yönelik algılarına bakıldığında farkındalık alt boyutunda Fen Bilgisi bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre farkındalık konusunda ikinci en yüksek ortalamaya sahip olan bölüm Matematik bölümüdür. Bu sonuca göre fazla mantıksal düşünmeye teşvik edilen sayısal bölümlerde farkındalığın daha yüksek olabileceği yorumu yapılabilmektedir. Baştuğ ve Servi (2021)'in öğretmen adayları ile karma desen inceleme ile yapmış olduğu çalışmada; Fen Bilgisi ve Matematik bölümü öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarından farklı olarak özel eğitilmiş bireyleri üstün ve kıymetli bireyler metaforlarını kullanarak

tanımlamışlardır.

Öğretmen adaylarının doğum sırasına göre engelli bireylere yönelik algıları incelendiğinde, öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarındaki farklılaşma anlamlı değildir. Doğum sırası teorisi, doğduğunuz sıranın davranışlarınız, duygularınız ve diğer insanlarla ilişkileriniz üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olabileceğini öne sürmektedir. Bu bağlamda doğum sırasına göre öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının farklı çıkmaması doğum sırasının daha çok bireyin kendisini dünyaya gelişi sırasına göre ebeveynlerinin gözündeki yeri ile ilişkili olması olabilir. Doğum sırası teorisine göre önemli olan engelli çocuğun ilk, ortanca ya da son çocuk olmasıdır. Engelli çocuğun doğum sırasına göre diğer çocuklar kendilerine yönelik bir çıkarım yaparlar, kendinden önce doğmuş ise buna göre kendinden sonra buna göre kendine bir yol çizer. Burada önemli olan ebeveynlerin engelli olmaktan bağımsız çocuklara karşı davranışlarındaki denge, düzen ve tutarlılıktır. Ebeveyn engelli çocuğa diğer çocukları ihmal edecek kadar zaman ve enerji harcaması durumunda çocuğun kendisine yönelik algısı doğum sırasından bağımsız olarak kendisi ile sınırlı kalmayabilir. Ebeveynleri tarafından ayrımcılığa uğrama nedeni olarak gördükleri kardeşlerine karşı olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olabilmenin yanında bu örüntü tutuma dönüşebilir. Araştırmada ulaşılan sonuç öğretmen adaylarında böyle bir potansiyelin olmadığını ortaya koyması açısından önemlidir. Bu sonuç; araştırmanın “Öğretmen adaylarının ailesinde engelli birey olup olmama durumu değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarında farklılaşma var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgu ile örtüşmektedir. Araştırma kendi içinde tutarlılık göstermektedir ki bu da dış geçerliği artıran bir durumdur. Alanyazın incelendiğinde bu araştırma bulgusu ile ilgili herhangi bir sonuca rastlanmamıştır.

Öğretmen adaylarının ailesinde engelli birey olup olmama durumu değişkenine göre engelli bireylere yönelik algılarında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırma sonucuna göre engelli bireylere yönelik algının ailede engelli olup olmamasına göre değişmediği, artık engelli bireylerle empati kurmak ve onları desteklemek için sadece yakın çevremizde görmek gerekmediği anlamı çıkarılabilmektedir. Araştırma bulgularını destekler nitelikte, üniversite öğrencilerinin engelli bireylere ilişkin tutumlarının engelli bir tanıdığı olup olmamasına göre farklılaşmadığı çalışmalara rastlanmıştır (Kaldık (2022); Özakar, Akça vd., (2022); Şahin ve Bekir (2016); Sarı Yıldırım vd., (2010); Gülen, 2024). Araştırma bulgularının aksine Özer ve arkadaşlarının 2012 yılında Beden Eğitimi öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada engelli bir tanıdığı olan öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik

algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akyıldız (2017)'ın öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada da engelli bir tanıdığa sahip olan bireylerin daha olumlu tutum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu farklı sonuçların katılımcıların özelliklerine ve özellikle araştırmaların yapılmış olduğu senelere bağlı olabileceği düşünölmektedir. Fiziksel olarak yakın çevrede gerçekteşmeye dahi gün geçtikçe ana akımda veya sosyal medyada gösterilen çoğu olay kamuoyunda hemen sahiplenilmektedir. Aynı zamanda bu durum bireyleri de olaylar ve durumlar karşısında olay kendi ailesinde hatta kendi çevresinde yaşanmasa bile daha duyarlı olmaya itmektedir.

Öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo ekonomik düzeye göre engelli bireylere yönelik algılarına bakıldığında benimseme alt boyutunda orta düzey sosyoekonomik düzeye sahip öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gülen (2024)'ın yapmış olduğu çalışmada da geliri giderine eşit olan bireylerin benimseme ve bireysel destek alt puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarının aksine sosyo ekonomik düzey ile engellilere yönelik algı arasında herhangi bir farklılığın bulunmadığı çalışmalara da rastlanmıştır (Ünal ve Yıldız, 2017; Karataş, 2020; Koçkaroğlu, 2023). Gelir seviyesi yüksek bireylerin engelli bireylere yönelik algısının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalarda da mevcuttur (Çakırer, vd., 2018; Özakar-Akça, vd., 2022). Özakar-Akça ve arkadaşları (2022), gelir ve eğitim seviyesi yüksek bireyler daha rahat hayat şartlarına sahip oldukları için daha duyarlı olacaklarını ve dolayısıyla engelli bireylere yönelik tutumlarının daha olumlu olacağını belirtilmektedirler.

Öğretmen adaylarının algıladıkları akademik başarı düzeyi ve bölömlerini tercih ettikleri sıra değişkenine göre engelli bireylere yönelik algıları ile ilgili herhangi anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç öğretmen adaylarının akademik başarılarının düşük, orta veya yüksek olmasının onların engelli bireylere yönelik algıları üzerinde herhangi bir etkiye sebep olmadığını göstermektedir. Tercih sırası, yazdıkları bölömleri ne kadar istedikleri hakkında fikir verebilmektedir. Bu bağlamda akademik başarı değişkeninin benzer bir şekilde, okudukları bölöme isteyerek veya hayal ettiği farklı bölömler olduğu için daha az isteyerek gelen öğretmen adaylarının algılarında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde bu araştırma bulgusuna benzer bir sonuç bulunamamıştır.

Öğretmen adaylarının bölömlerinden duydukları memnuniyet düzeylerinin engelli bireylere yönelik algıları incelendiğinde memnuniyet düzeyi yüksek olan öğretmen

adaylarının benimseme alt boyutu diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Uyma davranışı üç şekilde gerçekleşir. Birincisi, itaat sonucu oluşur ve itaat sonucu uyma davranışının temelinde korku duygusu vardır. Korku duygusu yok olduğunda uyma davranışı yerine uyumsuzluk gelişmeye başlar. İkicisi, değer verme ya da sevmedir. Bu döngüde kişi uyma davranışını değer verdiği ya da sevdiği kişi için yapar, kendisi için değil başkası için yaşar. Değer verilen kişiye hissedilen duygu kaybolduğuna uyum bozulur. Üçüncü uyma davranışı ise benimsemedir. Benimseme sonucu uyma davranışını temellinde gerekçeleri ile inanma ve bu inancın içselleştirilerek davranışa dönüştürülmesi vardır ki bu döngü sonucunda oluşan tutarlı davranış kalıplarına kişilik denir. Bu bağlamda öğrenim görülen mesleki eğitim programına ilişkin olumlu tutum mesleki kimliği oluşturan bilişsel yeterliğin, duyuşsal özelliğin(tutum) ve davranışsa becerilerin kazanılması ve yerleşmesine katkı sağlamaktadır. Konfüçyüs'ün "Eğer sevdiğin işi yaparsan hayatın boyunca bir kez bile çalışmış olmazsın." sözü bu araştırma bulgusunu desteklemektedir. Okudukları bölümden memnun olan öğretmen adaylarının süreçte daha verimli ve duyarlı olabileceği öngörülebilmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu araştırma bulgusuna benzer bir sonuca rastlanmamıştır.

Öğretmen adaylarından bölümünü değiştirmek istemeyenlerin isteyenlere göre engelli bireylere yönelik algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. BU bulguların araştırmanın öğrenim görülen mesleki eğitim programında memnun olma durumu değişkeni bağlamında elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Bu bulgu; öğrenim görülen mesleki eğitim programı değiştirmek istemeyen öğretmen adayları kendilerini sürece hem bilişsel hem duygusal hem de davranışsal olarak hazırladıklarının göstergesi olabilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin bilişsel yeterlik, duyuşsal özellik ve davranışsal becerilerin yerleşmesi ve işlevsel olarak kullanılmasına mesleki kimlik deniyor. Bu araştırma sonucuna benzer herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerinin engelli bireylere yönelik algıları incelendiğinde herhangi anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekler nitelikte anne eğitim düzeyinin algı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Gedik ve Toker, 2018; Altunhan vd., 2021; Kürkçüoğlu vd., 2021; Kaldık, 2022; Gülen, 2024). Özakar-Akça ve arkadaşlarının (2022) yapmış olduğu çalışmada ise araştırma bulgusundan farklı olarak eğitim seviyesi yüksek ebeveynin düşük ebeveyne, çalışan ebeveynin çalışmayan ebeveyne göre daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerinin engelli bireylere yönelik algıları

incelendiğinde baba eğitim düzeyi ilkokul olanlarının bireysel destek alt boyutunda diğerlerine göre daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarından babası ilkokul mezunu olanları bireysel destek açısından daha olumlu tutuma sahip olduğu yorumu yapılabilmektedir. Gülen (2024)'ün yapmış olduğu çalışmada da bireysel destek alt boyutunda baba eğitim düzeyi ortaokul olanların puan ortalamaları ilkokul mezunu olanlardan yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucundan farklı olarak bireylerin baba eğitim düzeylerinin engelli bireylere yönelik algılarını etkilemediği çalışmalara da rastlanmıştır (Kaldık, 2022; Açak ve Nariç, 2020; Kürkçüoğlu, vd., 2021). Özakar-Akça ve arkadaşları (2022) anne ve baba eğitim düzeyini ayrı ayrı incelememiş ve bir olarak belirtmişlerdir. Onlara göre anne baba eğitim düzeyinin ve çalışma durumunun engelli bireylere yönelik algının olumlu olmasına katkı sağladığı söylenebilmektedir. Araştırma bulgularının literatürle farklı sonuçlar ortaya koymasının sebebi olarak katılımcı öğretmen adaylarının yaşadıkları yerler ve kültürel farklılıkları olabileceği düşünülebilmektedir.

6. ÖNERİLER

6.1. ARAŞTIRMANIN BULGULARINA DAYALI ÖNERİLER

1. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik farkındalık düzeyleri düşük bulunmuştur. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik farkındalıklarını artırmaya yönelik seçmeli ders, seminer, panel ve atölye konferanslar düzenlenebilir.
2. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu durumun nedenleri ve bu nedenleri giderici çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları sınıf düzeyine göre puan ortalamaları bağlamında incelendiğinde; benimseme algısı, birinci sınıfta yüksek, ikinci sınıfta oldukça düşmekte üçüncü ve dördüncü sınıfta ise yükselmektedir. Farkındalık algısı, birinci sınıftaki düzey iki ve üçüncü sınıfta düşmeye başlıyor ve son sınıfta ise belirgin düşüş yaşandığı gözlenmiştir. Bireysel destek algısı, birinci sınıfta yüksek iken ikinci sınıfta düşmeye ve bu düşüş üçüncü sınıfta belirginleşmeye ve dördüncü sınıfta yükselme birinci sınıftaki düzeye gelmemiştir. Toplumsal destek algısı ikinci sınıfta yükseliyor fakat üçüncü sınıfta başlayan düşüş dördüncü sınıfta belirgin hale geliyor. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının sınıf değişkenine göre farklılaşmasını giderecek eğitsel, sosyal ve psikolojik etkinlikler düzenlenebilir.
4. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları öğrenim görülen mesleki eğitim programına göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu farkın özel eğitim öğretmenliği lehine anlamlı olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda diğer mesleki eğitim programlarında özel eğitimle ilgili seçmeli derslerin çoğaltılması önerilebilir.
5. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları algılanan sosyo ekonomik duruma göre incelendiğinde benimseme algısına ilişkin farkın, sosyo ekonomik düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin lehine çıktığı bulunmuştur. Bu bağlamda sosyo ekonomik düzeyi farklı olan öğrencilerin engelli bireylerinde içinde olacağı çeşitli sosyal, eğitsel ve psikolojik etkinlikler ile etkileşimleri artırılarak farklılıkları anlama, kabullenme ve böylece birlikte yaşama kültürü oluşturulabilir.

6. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının bölümünden memnun olma durumuna göre incelendiğinde benimseme algısı bağlamında farkın mesleki eğitim programında memnun olan öğrenciler lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öğretmen eğitiminde önceliklendirilen bilişsel ve davranışsal öğrenmelerden dolayı ihmal edilen duygusal öğrenmelerin önemini vurgulaması açısından önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin duygusal boyutunu da merkeze alan ve bu boyutu kazandırma amaçlı etkinliklerin dengeli, düzenli ve tutarlı bir şekilde sürece dâhil edilmesi gerekir.
7. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları bölüm değiştirme isteğine göre incelendiğinde bölüm değiştirmek isteyenlerin engelli bireylere yönelik benimseme algılarının istenen düzeyde olmadığı bulunmuştur. Eğitim öğretim süreci başında akademik danışmanların bölüm değiştirme isteği olan öğrencileri belirleyip bu isteğin nedenleri, bu isteğin gerçekleşmemesi durumunda ise sonuçları hakkında düzenli bir şekilde görüşmeler yapması önerilebilir.
8. Engelli bireylere yönelik algının, bireyler bu konu hakkında bilinçlendirildiğinde daha olumlu tutumlara sahip olunacağı görülmüştür. Özel Eğitim alanında eğitim veren çalışmacılara ve uzmanlara anabilim dalı fark etmeksizin ders içeriklerinin bu doğrultuda zenginleştirilmesi öneri olarak sunulabilir.

6.2. İLERİ ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER:

1. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algıları sınıf düzeyine göre puan ortalamaları bağlamında incelendiğinde; benimseme algısı, birinci sınıfta yüksek, ikinci sınıfta oldukça düşmekte üçüncü ve dördüncü sınıfta ise yükselmektedir. Farkındalık algısı, birinci sınıftaki düzey iki ve üçüncü sınıfta düşmeye başlıyor ve son sınıfta ise belirgin düşüş yaşandığı gözlenmiştir. Bireysel destek algısı, birinci sınıfta yüksek iken ikinci sınıfta düşmeye ve bu düşüş üçüncü sınıfta belirginleşmeye ve dördüncü sınıfta yükselme birinci sınıftaki düzeye gelmemiştir. Toplumsal destek algısı ikinci sınıfta yükseliyor fakat üçüncü sınıfta başlayan düşüş dördüncü sınıfta belirgin hale geliyor. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının sınıf değişkenine göre neden farklılaştığına ilişkin özellikle nitel çakışmaların yapılması önerilebilir.
2. Öğretmenlik mesleğine ilişkin duygusal öğrenmelerin neler olacağı, bu öğrenmelerin içeriği, içeriğin nasıl kazandırılacağı, kazanımların nasıl ölçülüp değerlendirileceğine ilişkin disiplinler arası bir çalışmanın yapılması önerilebilir.

3. Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik algılarının engelin türüne göre farklılaşıp farklılaşmayacağına ilişkin araştırma yapılabilir.



7. KAYNAKÇA

- Ajuwon, P. M., Lechtenberger, D., Griffin-Shirley, N., Sokolosky, S., Zhou, L., & Mullins, F. E. (2012). General Education Pre-Service Teachers Perceptions of Including Students with Disabilities in Their Classrooms. *International Journal of Special Education*, 27(3), 100-107.
- Akçamete, A. G. (2009). Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma modeli geliştirme projesi. Ankara
- Akdal, D., Bozdağ, T., Aydın, Y., & Aşkan, A. (2020). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik inançları ile yetersizliği olan bireylerin eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 4(1), 73-91.
- Aksoy, V. (2012). Tutumlara Etki Eden Faktörler. İbrahim H. Diken (Ed.), Engellilere Yönelik Tutumlar içinde (s. 26-31). Ankara: Vize Yay.
- Akyıldız, S. (2017). Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(39), 141-169.
- Alptekin, S., & Batık, V. M. (2013). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarına özel eğitim dersinin etkisi. *International Journal of Educational Research*, 4(4), 18-34.
- Altunhan, A., Bayer, R. ve Açık, M. Z. (2021). Mardin Artuklu Üniversitesi öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 61-70.
- Ardıç, A. (2012). Tutuma ilişkin temel kavramlar ve kuramlar. Diken, İ.H. (ed.) Engellilere Yönelik Tutumlar, (ss.1-21). Ankara: Vize yayıncılık.
- Arslan, E. (2018). *Konuşma Bozukluğu olan preterm ve term doğmuş çocukların alıcı dil, ifade edici dil ve artikülasyon becerilerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, Y., Şahin, H. M., Gülnar, U., & Şahbudak, M. (2014). Görme engellilerin toplumsal hayatta yaşadıkları zorluklar (Batman merkez örneği). *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-14.
- Ataç, E. (2003). 21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2),2003, 1-31.
- Atalay, T. D. & Atalay, Ö. (2017). Edebiyat Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 4(3), 20-29.

- Avcıoğlu, H., Sazak-Pınar, E. & Öztürk, T. (2005). Kaynaştırma uygulamaları okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve annebaba tutumlarının incelenmesi. *XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*, 69- 89.
- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modelliği üzerine. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(1), 75-83.
- Aydın Uysal, A., ve Tura, G. (2018). Öğretmen adaylarının çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 13-22.
- Baltacı, R. (2013). Üstün zekâyı yeteneğe dönüştürmek: Gelisimsel bir teori olarak ayımsal üstün zekâ ve yetenek modeli. *Ozel Egitim Dergisi*, 14(1), 1-20.
- Başkonuş, T. & Akdal, D. (2021). Özel eğitim öğretmen adaylarının zihinsel yetersizliği olan bireylerin sportif etkinliklerine ve spora yönelik tutumlarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Univ J ISS*, 11(1): 1-20.
- Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. Bilimsel araştırma yöntemleri
- Baştuğ, Y. E. & Servi, C. (2021). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere ilişkin tutumlarının metaforik algıları çerçevesinde incelenmesi: Bir karma desen incelemesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 770-787. doi: 10.30900/kafkasegt.957732
- Batu, E. S. (2010). Factors for the success of early childhood inclusion & related studies in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 57-71.
- Batu, S.E. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Baysal, Z. N., ve Ada, S. (2015). Dünden bugüne türk eğitim sistemi ve yapısı. Z. N. Ada içinde, *Dünden Bugüne Türk Eğitim Sistemi ve Yapısı* (s. 308-329). Ankara: Pegem Akademi.
- Beken, S., Önal, E., & Kemaloğlu, Y. (2014). Yenidoğanda işitmenin gelişimi ve işitme tarama testleri. *Bozok Tıp Dergisi*, 4(3), 57-62.
- Bekman, M. (2022). Halkla İlişkiler Uygulamalarında Nicel Araştırma Yöntemi: İlişkisel Tarama Modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 238-258.
- Bozkuş Genç, G. (2021). Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna ilişkin metaforik algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 39-62. <https://doi.org/10.35675/befdergi.729365>.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklem yöntemleri. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wpcontent/uploads/2012/03/>

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Özcan, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calapoğlu, N. Ş. (2006). Sendromik olmayan işitme kaybının genetiği. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 13(2), 37-46.
- Canpolat, B. (2023). *Spor Bilimleri Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumları ile Paralimpik Algıları Arasındaki İlişki*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Chiurazzi P, Pirozzi F. Advances in understanding - genetic basis of intellectual disability. F1000Res. 2016 Apr 7;5:F1000 Faculty Rev-599. doi: 10.12688/f1000research.7134.1. PMID: 27127621; PMCID: PMC4830215.
- Çakan, P., & Sezer, Ö. (2010). Süreğen hastalığı olan çocuklara sahip annelerin tutumları, kaygı düzeyleri ve diğer değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 161-180.
- Çakırer Çalbayram, N., Aker, M. N., Akkuş, B., Durmuş, F. K. & Tutar, S. (2018). Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 30-40.
- Çimşir, E. (2019). Özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik dersinin psikolojik danışman adaylarının engelli öğrencilere ilişkin tutumlarına ve hazırlık düzeylerine etkisi. *Elementary Education Online*, 18(3), 1046-1058.
- Çopuroğlu, Y. C., & Mengi, A. (2014). Toplumsal dışlanma ve otizm. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 607-626.
- Dayı, E., Açıkgöz, G., & Elçi, A. N. (2020). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının engelli öğrencilere yönelik metaforik algıları (Gazi Üniversitesi örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 95-122.
- Demir-Atalay, T. & Atalay, Ö. (2017). Edebiyat Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 20-29.
- Demir, B. (2005). *Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirbilek, B., Karaç, Y., & Karabulut, E. O. (2024). Spor bilimleri öğrencilerinin engellilere yönelik algı düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-13.
- Deniz, S & Karabulut, R (2023) *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2023;22(87): 1224-1239

- Diğer, H. & Yıldız, A. (2021). Engelli Bireylere Yönelik Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 2(807-822).
- Diken, İ. H. & Sucuoğlu, B. (1998). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Donaldson, J. (1980). Chanking Attitudes Toward Handicapped Persons: A Review and analysis of research. *Exceptional Children*, 46 (7).
- Dursun, M., Güler, B., & Bozkurt, T. M. (2019). Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Bireylerin Sportif Etkinliklere Katılımına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(3), 202-209.
- Eldeniz-Çetin, M., Çay, E., & Bozak, B. (2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek denekli araştırmaların incelenmesi. Sistematik Derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 357-381.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 415-452.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to Design and Evaluate Research in Education (7th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gemmell-Crosby, S., & Hanzlik, J. R. (1994). Preschool teachers' perceptions of including children with disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 279-290.
- Gedik, Z. & Toker, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumları ve sosyal beğenirlik düzeyleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 111-116.
- Genç, G. B. (2021). Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna ilişkin metaforik algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 39-62.
- Girgin, B. A., & Balcı, S. (2015). Fiziksel engelli çocuk ve ailesinin evde bakım gereksinimi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 305-317.
- Gregor, E. M., & Campbell, E. (2001). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism*, 5(2), 189-207.
- Görgün, B., & Melekoğlu, M. A. (2019). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü alanında

yapılan çalışmaların incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 9(1), 83-106.

- Gül, F. Ö., & Alpaydın, Y. (2017). Türkiye’deki araştırma ve uygulama merkezleri.
- Gülen, B. (2024). *Üniversite Öğrencilerinin Engelli Bireylere Yönelik Algıları İle Sosyal-Duygusal Yetkinlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gülünay, Y.İ., Kayışoğlu, N. ve İlhan, L. (2009). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2): 626–39.
- Gün, E. (2021). Beden Eğitimi ve Spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarının incelenmesi: Malatya ili örneği. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Malatya.
- İnce, M., Durdukoca, Ş. F., & Cumalı, D. (2023). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının tespit edilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 911-928.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. New York: Sage.
- Kaldık, B. (2022). Üniversitedeki z kuşağı’nın engelli bireylere yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 39-53.
- Kaner, S. (2000). Özel eğitime giriş dersinin, öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*; 1(1), 32- 43.
- Karademir, T., Açak, M., Türkçapar, Ü., & Eroğlu, H. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 103-112.
- Karataş, Z. (2020). Sosyal hizmet ve ilahiyat lisans programı öğrencilerinin engelli bireylere ilişkin tutumları. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, 15, 65-79.
- Kardeş, S., & Taşkın, N. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2),1-13.
- Kayhan, N., Şengül, A. & Piştav Akmeşe, P. (2012). İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 261-271.

- Kırcaali-İftar, G. (1998) Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Koçkaroğlu, R. (2023). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kritsotakis, G., Galanis, P., Papastefanakis, E., Meidani, F., Philalithis, A.E., Kalokairinou, A. ve Sourtzi, P. (2017). Attitudes towards people with physical or intellectual disabilities among nursing, social work and medical students. *Journal of Clinical Nursing*. Dec;26(23-24):4951-4963.
- Küçük, Ö., Ulaş, G., Yaylacı, F., & Miral, S. (2018). Geniş otizm fenotipi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(2), 228-248.
- Kürkçüoğlu, I., Ergan, M., Alsını, T. G. E., Keskin, T., Alsını, A. M. & Başkurt, F. (2021). Dış hekimliği öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Medical Journal of Süleyman Demirel University*, 28(3), 433-440.
- Laws, G. ve Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in united kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal Of Disability, Development and Education*; 52 (2), 79-99.
- Mertoğlu, H., Sarı, O. T., Pasmaz, A., & Balçın, M. D. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). Özel Eğitim İhtiyacı Olan Bireylerin Yasal Hakları. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/22144036_BIREYLERIN_YASAL_HAKLARI.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Nalbant, S. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 113-121.
- Nar, S., & Cavkaytar, A. (2019). Orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitime erişimleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 929-953.
- Okur, M. R., & Demir, M. (2019). Görme engelli öğrenenlerin eğitim yaşantısında karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, açık ve uzaktan öğrenme alanı için çözüm yolları geliştirilmesi. *AUAd*, 5(2), 49-62.
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal

iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163-192.

- Öncü, B., & şenol, S. (2002). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunun etiyolojisi: Bütüncül yaklaşım. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 5(2), 111-119.
- Özakar-Akça, S., Aydın, Z., Göver, T. & Söngüt, S. (2022). Engelliler konusunda ergenlere verilen eğitimin engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 542-554.
- Özeren, G. S. (2013). Otizm spektrum bozukluğu osb ve hastalığa kanıt penceresinden bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (2), 57-63.
- Özcan, G.H. (2016). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gedik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2013). Sosyal becerilerin ve sosyal uyumun desteklenmesi. Diken, İ. H. (Eds.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (ss. 292-321). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özer, D., Baran, F., Aktop, A., Nalbant, S., Ağlamış, E., & Hutzler, Y. S. W. A. I. (2012). Effects of a Special Olympics Unified Sports soccer program on psycho-social attributes of youth with and without intellectual disability. *Research in developmental disabilities*, 33(1), 229-239.
- Özer, D., Nalbant, S., Ağlamış, E., Baran, F., Kaya, P., Aktop, A. & Hutzler, S. (2013). Physical education teacher's attitudes towards children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11): 1001-13.
- Özyürek, M. (2010). Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi. Ankara; Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2013). *Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Padeliadu, S., & Lampropoulou, V. (1997). Attitudes of special and regular education teachers towards school integration. *European Journal Of Special Needs Education*, 12(3), 173-183.
- Polat, E. K., Bacak, B., ve Kıroğlu, F. (2020). Çalışma yaşamında görme engelli bireyler: çanakkale örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(49), 917-960.
- Resmi Gazete 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> 02.09.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Sarı, P. D. H., Aslan Bağcı, Ö., ve Gökdağ, H. (2021). Çocuk gelişimi programı öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 57-73.

- Sarı-Yıldırım, H., Bektaş, M. ve Altıparmak, S. (2010). Hemşirelik öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, S: 27
- Sel, A. & Yıldız, Z. (2020). *Öğretmenlerin engelli bireylere yönelik algı ve tutumu: ölçek geliştirme, analizi ve yorumu*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Sucuoğlu, B. (2009). Zihin engelinin tarihçesi. B. Sucuoğlu (Eds.), Zihin engellilerin eğitimi içinde (s. 16-45). Kök Yayıncılık.
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(19), 116-135.
- Şahin, H. & Bekir, H. (2016). Üniversite öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının Belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 767-779.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. Nobel Yayınları.
- Tait, K. ve Purdie, N. (2000). Attitudes Toward Disability: Teacher Education for Inclusive Environments. *International Journal of Disability, Development and Education*. 47 (1).
- Tekin, M., & Şükrü, C. İ. N. (2002). İşitme kaybının genetik özellikleri. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(3), 211-216.
- Thompson, T.L.C., Emrich, K. & Moore, G.(2003). The effect of curriculum on the attitudes of nursing students toward disability. *Rehabilitation Nursing*, 28(1): 27–30.
- Top, E. (2018). 14 haftalık özel eğitim dersi uygulamasının üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 174-183.
- Torun, N. Y., Özşahin, A., ve Sütçigil, L. (2009). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunun yetişkinlikteki yansımaları. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12(1), 45-67.
- Tozlu, N. & Dekanı, B. E. F. (2015). İnsan Yetiştirme Modelimiz, Geleceğimiz ve üzerine bir inceleme. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 627-643.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2017). Nüfus Projeksiyonları 2018-2080.<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30567> adresinden 05 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Ünal, V. & Yıldız, M. (2017). Üniversite gençliğinin engellilere yönelik tutumlarının incelenmesi: Sivas örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 57, 341- 358.
- WEB1: Yükseköğretim Kurulu. (2015). Basın Duyurusu.
<http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa;jsessionid=82F006992D67A32A6>

86D9DA467BE7269?p_p_auth=uU44mA3o&p_p_id=101&p_p_lifecycle=0
&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_p
ublisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=23030125&_101_type=conte
nt&_101_urlTitle=yok-te-ozel-egitimin-sorunlar%C4%B1-ele-al%C4%B1n-
1&redirect=http%3A%2F%2Fwww.yok.gov.tr%2Fweb%2Fguest%2Fanasay
fa%3Bjsessionid%3D82F006992D67A32A686D9DA467BE7269%3Fp_p_id
%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode
%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_ke
ywords%3Dburs%2Bve%2Bdestek%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3
Dfalse%26_3_cur%3D131%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsear
ch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue

Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-455.

Yıldırım, A. & Yüksel, M.F. (2022). Determination of physical education and sports teacher candidates attitudes and awareness levels towards the effects of sports on intellectually disabled individuals. *Türk Spor Bilim Dergisi*, 5(2):115–26.

Yıldırım, F. & Dökmen, Z. Y. (2004). *Engellilere yönelik tutumlarla sosyal üstünlük yönelimi, adil dünya inancı ve kontrol odağı inancı arasındaki ilişkiler*. 6. Ulusal Sosyal Hizmetler Konferans Küreselleşme, Sosyal Adalet ve Sosyal Hizmetler (S. 180-195). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını No:9.

Yosunkaya, E. (2013). Otizm etyolojisinde genetik ve güncel perspektif. *Journal of Istanbul Faculty of Medicine*, 76(4), 84-88.

Yükseköğretim Kurulu. (1998). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistir_me_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c adresinden, 08..10.2024 tarihinde erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu. (2007). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875

Yüksel, A. (2005). Otizm genetiği. *Cerrahpaşa Tıp Dergisi*, 36(1), 35-41

8. EKLER

EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet:

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Sınıf Düzeyi

☐ Hazırlık ☐ Birinci Sınıf ☐ İkinci Sınıf ☐ Üçüncü Sınıf ☐ Dördüncü Sınıf

3. Öğrenim Görülen Anabilim Dalı

☐ Okul Öncesi ☐ Sınıf Öğretmenliği ☐ Türkçe Öğretmenliği ☐ Sosyal Bilgiler
☐ Fen Bilgisi ☐ Matematik ☐ PDR ☐ Özel Eğitim

4. Dünyaya Geliş(doğum) Sırası

☐ Tek çocuk ☐ İlk çocuk ☐ Ortanca ☐ Son çocuk

5. Ailede engelli bir birey var mı?

☐ Var ☐ Yok

6. Altıncı soruya cevabınız Evet ise yakınlık durumunu belirtiniz.

☐ Kardeş ☐ Akraba ☐ Diğer :.....

7. Algılanan Sosyo ekonomik düzeyiniz.

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

8. Algılanan akademik başarı düzeyiniz.

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

9. Ailenizin yaşadığı yerleşim birimi.

☐ Köy ☐ Kasaba ☐ Mahalle ☐ İlçe ☐ İl

10. Okuduğunuz bölümü tercih etme sıranız nedir belirtiniz lütfen:.....

11. Okuduğunuz bölümden memnun olma düzeyiniz.

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

12. Okuduğunuz bölümü değiştirmek ister misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

13. Kardeş sayısı:.....

14. Annenin eğitim düzeyi

☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ lisans
Üstü

15. Babanın eğitim düzeyi

☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisan
Üstü

EK-2: ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ

İFADELER	1	2	3	4	5
1. Engelli bireyler toplumda dışlanmaya maruz kalmamaktadır.					
2. Engelli bireyler toplum üzerinde korku oluşturmamaktadır.					
3. Bireylerin engelli bireylere yönelik davranışları engel türüne göre değişiklik göstermektedir.					
4. Bireyler engelli bireylere yönelik uygulamaların önemini bilir ve ona göre davranır.					
5. Engelli bir bireye toplumda mutlaka yardımcı olunmaktadır.					
6. Engelli bireylerin büyük çoğunluğu hayatlarını diğer bireylerin desteği ile engelsiz bir şekilde sürdürebilmektedir.					
7. Engelli bireyler ile bir etkinlik içerisinde bulunmak zihinlerdeki olumsuz algıyı yıkmaktadır.					
8. Yayınlanan kamu spotları engelli bireyler hakkındaki düşünceler üzerinde olumlu bir etki oluşturmaktadır.					
9. Kaldırımlar vb. yerlerde bulunan hissedilebilir yüzeyin işlevi ve anlamı toplumda bilinir ve bu hususta duyarlı davranılmaktadır.					
10. Hizmet kurumlarında engelli bireylerin öncelik hakkı benimsenmekte ve olumsuz bir tutum ile karşılaşılmamaktadır.					
11. Toplumda engelli bireylere yönelik bir ön yargı varlığını sürdürmemektedir.					
12. Engelli bireyleri daha iyi anlamak için çoğu birey engelli okullarına ve rehabilitasyon merkezlerine gitmekte ve engelli bireyler ile vakit geçirmektedir.					
13. Bireylerin ailelerinde engelli birey olup olmaması engellibireylere yönelik davranışlarını etkilemektedir.					
14. İşaret dili işitme engelli bireyleri anlamak için öğrenilmektedir.					
15. Çevresinde engelli birey olan kişiler ona karşı duyarsız kalmamakta ve yardımcı olmaktadır.					
16. Sergilenen tutum ve davranışlardan ötürü engelli bireyler kendilerini toplumdan soyutlamamaktadır.					
17. Engelli bireyleri görmek, diğer bireylerde bir acıma duygusu oluşturmamaktadır.					
18. Engelli bireylere yönelik sahip olunan algı bireylerin davranışlarını şekillendirmektedir.					
19. Engelli bireylerin uygulamalarını ihlal eden kişiler diğer bireyler tarafından uyarılmaktadır.					
20. Farkındalık filmleri ve bu hususta yapılan çalışmalar, toplumda engelli bireylere yönelik algıyı yıkmaktadır.					

EK-3: ETİK KURUL İZNİ

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI
5

KARAR SAYISI
2024/123

KARAR TARİHİ
25.04.2024

KARAR NO: 2024/123

Düzce Üniversitesi Enstitü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Adem POLAT'ın "**Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylere Yönelik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**" başlıklı çalışması Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Adem POLAT

Yabancı Dili : İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Özel Eğitim	Düzce Üniversitesi	2024
Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Sakarya Üniversitesi	2018
Lise	Eşit Ağırlık	75. Yıl Cumhuriyet Lisesi	2013

YAYINLAR

F. Özbey-Gökçe & A. Polat, 2008-2023 Yılları Arasında Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylere Yönelik Tutumlarına İlişkin Yapılan Çalışmaların Karşılaştırılması, *10. Uluslararası Avrupa Disiplinler Arası Bilimsel Araştırmalar Kongresi*, 926-944 içinde. İsviçre/Zürih: Ağustos 2024.