

Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Öğrencilerine Yönelik Tutumlarının Tespit Edilmesi

Determining the Attitudes of Teacher Candidates Towards the Education of Students with Special Needs

Mehmet İnce¹, Şule Fırat Durdukoca², Damla Cumalı³

¹Sorumlu yazar, Arş Gör., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, mehmet.ince@ibu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-0849-9101>)

²Doç. Dr., Kafkas Üniversitesi, drsulefirat@kafkas.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0001-8864-3243>)

³Öğr. Gör., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, damla.cumali@erdogan.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-6681-0124>)

Geliş Tarihi: 12.03.2023

Kabul Tarihi: 16.06.2023

ÖZ

Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere etkili bir şekilde öğretim yöntem ve müdahalelerini sunmak ve onları desteklemeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve olumlu tutumlarla donatılmaları gerekmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının verecekleri eğitimin niteliği etkileyebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen ve öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının tespit edilmesidir. Bu amaçla araştırma, tarama modeli kullanılarak kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Üç devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin 10 farklı programının 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 422 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Kösterelioğlu (2013) tarafından geliştirilen “Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler cinsiyet, yaş ve öğrenim görülen program değişkenlerine göre incelenerek yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre kadın öğretmen adaylarının tutumlarının daha olumlu olduğu, 26 yaş üzerinde olan katılımcıların tutum puanlarının 18-21 ve 22-25 yaş aralığındaki katılımcıların tutum puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Son olarak beklenildiği gibi Özel Eğitim Bölümü’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik tutum puanlarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonunda ulaşılan bulgular literatür ile ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Son olarak uygulama ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar sözcükler: Özel gereksinimli birey, tutum, öğretmen adayı, özel eğitim.

ABSTRACT

Pre-service teachers need to be equipped with the knowledge, skills, and positive attitudes necessary to effectively present teaching methods and interventions to and support students with special needs. Research shows that teachers' attitudes toward students with special needs can affect the quality of the education they provide. In this context, it is important to determine the attitudes of teachers and prospective teachers toward students with special needs. Based on this idea, the aim of this study is to determine the attitudes of pre-service teachers towards the education of students with special needs. For this purpose, the research was

conducted with pre-service teachers selected by using the convenience sampling survey model. It was conducted with 422 pre-service teachers who were studying in the 3rd and 4th grades of 10 different programs of education faculties of three state universities and who voluntarily wanted to participate in the research. The "Attitude Scale Towards the Education of Individuals with Disabilities" developed by Kösterelioğlu (2013) was used to collect the data. The data obtained were analyzed using SPSS 21 package program. The analyzed data were examined and interpreted according to gender, age and different fields of teaching. According to the results of the study, it was determined that the attitudes of female pre-service teachers were more positive, and the attitude scores of the participants aged 26 and over were higher than the attitude scores of the participants aged 18-21 and 22-25. Finally, as expected, it was determined that the attitude scores of pre-service teachers studying in the Department of Special Education were higher than those of pre-service teachers studying in other programs. The findings reached at the end of the research were discussed in relation to the literature. Finally, recommendations for practice and research are given.

Keywords: Individual with special needs, attitude, teacher candidate, special education.

GİRİŞ

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, farklı zorluklarla karşılaşan öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığı, kaliteli eğitimlere erişimlerinin sağlanması doğrultusunda özel bilgi, beceri ve desteğin gerektiği karmaşık ve sürekli değişen bir alandır. Özel gereksinimli bireyler bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), görme yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, çoklu yetersizlik, duyu-davranış bozukluğu, fiziksel yetersizlik, süregen hastalık, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan bireyler özel eğitim kapsamında yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Sıralanan bu yetersizlikler, özel gereksinimli öğrencilerin geleneksel eğitim ortamlarında akranlarıyla birlikte eğitimlerine devam etmelerine engel teşkil etmemektedir. Özel gereksinimli bireyler ve tipik gelişim gösteren bireylerin birlikte eğitim öğretim faaliyetlerine katılması ve başarılarının desteklenmesi için birlikte eğitim ortamlarında çeşitli özel düzenlemeler, öğretimsel uyarlamalar, değişiklikler ve destekler gerekmektedir (Alston & Kilham, 2004; Buli-Holmberg & Jeyaprabhan, 2016; Batu, 2010; Forlin, 2010; McLeskey & Waldron, 2011; Yıldırım & Rovshenov, 2022). Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, eğitim ve hizmetlere erişimi zorunlu kılan, okulların, eğitimcilerin ve tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için uygun desteğin sağlanmasının çerçevesini oluşturan yasa ve yönetmeliklere tabidir.

Dünya genelinde yürütülen özel eğitim politikalarında ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında gerçekleştirilmelerinin sağlanması anlayışı benimsenmektedir. Ülkemizde de özel gereksinimli öğrencilere yönelik düzenlenen yasa ve yönetmeliklerin bu doğrultuda hazırlandığı görülmektedir. Bu yasa ve yönetmelikler incelendiğinde Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesinde kimsenin eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılmayacağına ifadesi ve 5378 Sayılı Engelliler Kanunu'nun 15. Maddesinde "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim hakkı engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak bütünleştirilmiş ortamlarda ve engeli olmayanlarla eşit eğitim imkanı sağlanır" ifadesinin belirtildiği görülmektedir.

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, "öğrencinin ailesi ve akranlarıyla en fazla birlikte olabileceği, eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamı" şeklinde tanımlanmaktadır (Batu & Kırcaali-İftar, 2005). Bir başka ifadeyle özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması yoluyla oluşturulan eğitim ortamıdır (Kargın, 2009; Vaughn vd., 2000). Bu eğitim ortamlarının ideale yakın formları kaynaştırma ile sağlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Bu doğrultuda özel gereksinimli

öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları, tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, gerekli düzenleme ve uyarlamaların yapıldığı okullarda verilen eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir (Acarlar, 2017). Ülkemizde kaynaştırma uygulamaları 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile yasal zemine kavuşmuştur (MEB, 2006, 2018). Devam eden yıllarda yapılan uluslararası sözleşmelerle ülkemizin kaynaştırmadan bütünleştirmeye geçmesini zorunlu kılmıştır (Ataman, 2017). 2017 yılında güncellenen Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı; "özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamaktır" şeklinde ifade edilmiş, bütünleştirme kavramına özellikle vurgu yapılmıştır (İnce & Yıkılmış, 2021; İnce, Yıldırım & Karakaşoğlu, 2022; MEB, 2017)

Kaynaştırma/Bütünleştirme kapsamında özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde özel eğitim öğretmenlerinin yanı sıra sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları önemli hale gelmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim bir ve ikinci kademelerinde hizmet veren öğretmenlerin özel eğitime, özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle yönelik etkili öğretim yöntemlerinin uygulanması hakkında gerekli bilgi ve donanıma sahip olmalarını gerektirmektedir (Reddy vd., 2016).

Çeşitli branşlarda görev alan öğretmenlere hizmet-içi eğitimlerin sağlanması ve öğretmen yetiştirme programlarında özel eğitimle ilgili derslere yer verilmesi öğretmenlerin bilgi ve yeterliliklerini arttıran düzenlemeler arasındadır. Bu düzenlemeler yıllar içerisinde değişiklik göstermekle birlikte son düzenlemeye göre Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans eğitim programlarına Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersini zorunlu olarak, Öğrenme Güçlüğü, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Kapsayıcı Eğitim ve Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama derslerini ise mesleki seçmeli dersler kapsamında yer vermektedir. Zorunlu ve mesleki seçmeli derslerin ders saatleri haftalık 2 saatten oluşmakta ve uygulaması bulunmamaktadır. Öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme kapsamında kilit noktada olmalarına karşın hizmet öncesi süreçte aldıkları zorunlu ders saatinin azlığı ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını ile ilgili sadece teorik bilgiye sahip olmaları hizmet süreçlerinde ihtiyaç duyacakları düzeyde bilgi ve donanıma sahip olarak yetiştirilmelerini etkilemektedir. Sınıf öğretmenleri öğretmen yetiştirme programlarında özel eğitim dersi kapsamında uygulamanın olmamasının dersin verimini düşürdüğünü belirtmişlerdir (Yazıcı & Uzun, 2021).

Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere ve kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumları, öğrencilerin öğretim süreçlerini etkileyen önemli unsurlardandır. Smith (1968)'in tanımına göre, tutum, bir bireyin konuya veya grupla ilgili olumlu veya olumsuz hislerini, düşüncelerini ve davranışlarını oluşturan bir eğilimdir (Akt. Akbulut vd., 2018). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere ilişkin tutumları, öğretmenlik mesleğindeki temel değerler, bilgi ve deneyimlerin etkileşimiyle şekillenmektedir. Yapılan çalışmalar olumlu tutum benimseyen öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin haklarına saygı duyma, farklılıklarını kabullenme ve öğretim süreçlerine yönelik düzenlemelerde bulunmaya karşın daha istekli olduklarını belirtmektedir (Oluremi, 2015; Schmitd & Vrhovnik, 2015; Marlina, 2017; Düzdemir & Atik, 2023) Ayrıca, kaynaştırma uygulamasına ilişkin olumlu tutuma sahip öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin potansiyellerini keşfetmek için farklı öğretim stratejilerini kullanmakta ve onlara bireyselleştirilmiş eğitim fırsatları sunmaktadırlar (Chander, 2016; Supriyanto, 2019; Ünal & İflazoğlu-Saban, 2014). Bu nedenle hem hizmet öncesi öğretmen adaylarının hem de hizmet sırasında özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde aktif rolü olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere ve buna bağlı olarak kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarının tespit edilmesi önemli yer tutmaktadır.

Yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının, özel eğitime bakış açılarından, öğretimsel uygulamalara, sınıf yönetimi stratejilerine, öğrencilerin eğitim sürecine katkılarına, sosyal kabullerine kadar birçok faktörü etkileyebileceğini göstermektedir (Rimm & Sawyer, 2004; Özbaba, 2000; de Boer & Munde, 2015; Pesen & Demirhan, 2021). Diğer taraftan, yapılan çalışmaların adayların özel gereksinimli öğrencilere ve kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarına yoğunlaşmasına karşın, olumlu veya olumsuz tutumlarının altında yatan nedenlere odaklanılmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alma hakları ve özel eğitim alanına yapılan yatırımlara ilişkin tutumlarının belirlenmesi gibi daha kapsamlı incelemeler özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine olan tutumlarının olumlu veya olumsuz olma durumlarını da ortaya koyar nitelikte olmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının incelendiği araştırmalar sınırlı olup bu yönde araştırmaya daha çok ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Türkçe, Matematik ve İngilizce öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu olduğu, dersin planlanması ve işleyişinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik düzenleme ve uygulamalarda bulduklarına ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır (İlik & Deniz, 2020). Mertoğlu vd. (2020) araştırmalarında fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına ilişkin yeterliliklerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Özel eğitim dersi alan fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin özel eğitim dersi almayan fen bilgisi öğretmen adaylarına göre daha olumlu olarak değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Akdal vd. (2020) öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumları ile özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin tutumlarının tespit edilmesini araştırmıştır ve son sınıf öğrencileri arasında sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının diğer öğretmenlik branşlarına göre yüksek bulunmasının yanı sıra özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının her bölüm için yüksek olduğu sonucu ortaya koyulmuştur. Özel gereksinimli çocukların eğitimine yönelik 104 öğretmen adayının görüşünün alındığı görüşlerinin alındığı araştırmada katılımcı öğretmen adayları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine en faydalı olabilecekleri grubun fiziksel yetersizlik olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenler en az faydalı olabileceklerini düşündükleri grubun ise zihinsel yetersizlik olduğunu belirtmişlerdir (Camcı-Erdoğan, 2021).

Şahbaz & Kalay (2010), 256 okul öncesi öğretmen adayının kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarını incelemişler ve adayların kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarının genel olarak olumsuz bulunmasının yanı sıra özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kayhan, Şengül & Piştav-Akmeşe (2012) ise 201 öğretmen adayıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların kaynaştırma uygulamasına ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinin özel eğitim dersinin alınıp alınmamasına göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere etkili bir şekilde öğretim yöntem ve müdahalelerini sunmak ve onları desteklemeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmaları gerekmektedir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının kaynaştırma/bütünleştirmenin etkinliğini önemli ölçüde etkileyebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının araştırılması, kaynaştırma uygulamasının etkili ve verimli şekilde yürütülmesinin önündeki olası engellerin belirlenmesi ve bu hususlara yönelik stratejiler geliştirilmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda araştırmada, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitilmesine ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli araştırmaya konu olan bireyi, olguyu, olayı, nesneyi kendi koşulları içerisinde değiştirmeden olduğu gibi tanımlamayı amaçlamakta, var olan durumu mevcut biçimi ile betimlemektedir (Karasar, 2009). Bu özelliği nedeniyle tarama modeli eğitim alanında yaygın kullanılan modeldir (Büyüköztürk vd., 2010). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitilmesine ilişkin tutumlarının mevcut biçimi ile betimlenmesi, durumun özetlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır.

2.2.Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu anlamda Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu ve Karadeniz Bölgelerinde yer alan üç devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin 3. ve 4. sınıflarında 2021-2022 eğitim öğretim yılı kapsamında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 422 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında eğitim-öğretim sürecinin 3. ve 4. sınıflarında bulunan öğretmen adaylarının tercih edilmesinin nedeni; bu sınıf düzeyine kadar adayların aldıkları "Özel Eğitim", "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", "Kapsayıcı Eğitim", "Öğrenme Güçlüğü" gibi çeşitli zorunlu ve seçmeli derslerle özel gereksinimli bireyler ve bu bireylerin eğitim haklarına dair yasal düzenlemeler, farklı gruplara yönelik çeşitli eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri konusunda alt sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla bilgi sahibi olduklarının varsayılmasıdır. Katılımcılara ait demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Demografik özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	294	69.7
	Erkek	128	30.3
Yaş	18-21 yaş	164	38.9
	22-25 yaş	232	55
	26 yaş ve üzeri	26	6.2
Program	Özel Eğitim Bölümü	52	12.3
	Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	32	7.6
	BESYO	35	8.3
	Resim Eğitimi ABD	33	7.8
	Sınıf Eğitimi ABD	44	10.4
	PDR ABD	34	8.1
	İlköğretim Matematik Eğitimi ABD	40	9.5
	Türkçe Eğitimi ABD	48	11.4
	Fen Eğitimi ABD	40	9.5
	Okulöncesi Eğitimi ABD	64	11.2

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı öğretmen adaylarının; yaklaşık %70'inin (f=%69.7) kadın, %55'inin 22-25 yaş aralığında olduğu, %12'sinin ise (f=%12.3) Özel Eğitim Bölümü'ne öğrenim gördükleri görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri demografik bilgiler formu ve “Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgiler formunda araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş ve öğrenim gördükleri Anabilim Dalları’na (ABD) ilişkin bilgiler yer almaktadır. Kösterelioğlu (2013) tarafından 5’li likert tipi bir ölçme aracı olarak geliştirilen Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Ölçeği’nin yapı geçerliğinin belirlenmesinde açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin 5 faktörde (“tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “fikrim yok”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum”) 13’ü olumlu, 7’si olumsuz olmak üzere toplam 20 maddeden oluştuğu, 20 maddenin toplam varyansın %61.78’ini açıkladığı tespit edilmiştir. Faktörler içerdikleri maddelerin ölçmek istedikleri özelliklerin amacına göre; Eğitim Hakkı (nmadde sayısı=6), Eğitimin Yaygınlaştırılması (nmadde sayısı=4), Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç (nmadde sayısı=4), Özel Eğitim Alanına Yatırım (nmadde sayısı=4), Gönüllü Katılım (nmadde sayısı=2) olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesinde Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplaması yapılmış, ölçek alt boyutları ve geneline yönelik alpha katsayısının .71’den yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda ölçeğin özel gereksinimli bireylerin eğitilmesine yönelik tutumları yansıtacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Kösterelioğlu, 2013). Bu araştırmada da ölçeğin Cronbach -Alpha güvenilirlik analizi yinelenmiş, ölçeğin tamamına yönelik alpha katsayısı .86 ve ölçek alt faktörleri bazında sırasıyla .71; .83; .79; .76 ve .92 olarak tespit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Ölçek aracılığıyla toplanan verilerin analizine SPSS 21 paket programı kullanılarak veri setinde uç değerlerin olup olmadığı incelenerek başlanmış, uç değerlere sahip olduğu tespit edilen 22 veri analiz dışı bırakılmış, kalan 400 veri üzerinden analiz yürütülmüştür. Adayların özel gereksinimli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının belirlenmesi için veri setinin normal dağılım sayılıtısını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda veri setinin normal dağılım gösterdiği (çarpıklık -1.84 ile -.73 aralığında; basıklık 1.93 ile -.08 aralığında) tespit edilmiş (Kalaycı, 2009), veri analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Değişkenlere göre (cinsiyet, yaş ve öğrenim görülen program) adayların tutum puanlarının analizine ise normallik ve varyansların homojenliği incelemeleri yinelenerek elde edilen sonuçlara göre t testi ve Kruskal Wallis testi ve ANOVA testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanların betimsel analiz sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Düzeyleri

Ölçek	N	\bar{X}	SS	Min.	Max.
Eğitim Hakkı	400	28.56	1.90	22	30
Eğitimin Yaygınlaştırılması	400	19.33	1.30	15	20
Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç	400	18.67	1.67	12	20
Özel Eğitim Alanına Yatırım	400	17.74	2.11	8	20
Gönüllü Katılım	400	8.45	1.57	2	10
Toplam	400	92.78	6.16	76	100

Tablo 2 incelendiğinde katılımcı öğretmen adaylarının ölçek toplamında elde ettikleri en düşük puanın 76, en yüksek puanın ise 100 olduğu, puan ortalamalarının ise 92.78 olduğu görülmektedir. Hesaplanan bu puanın ölçeğin orta puan değeri olan 60'ın üzerinde olması, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitilmesine yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek alt boyutları için tespit edilen ortalama puanlar ve ilgili alt boyutun minimum ve maksimum değerleri dikkate alındığında, öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitilmesine yönelik en yüksek düzeyde olumlu tutuma “Eğitim Hakkı” boyutunda sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 3’de öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair veri analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	df	t	p	Levene istatistikleri	
								F	p
Eğitim Hakkı	Kadın	285	28.71	1.77	178.02	2.24	.02*	10.70	.00*
	Erkek	115	28.20	2.17					
Eğitimin Yaygınlaştırılması	Kadın	285	19.39	1.27	398	1.48	.13	3.07	.08
	Erkek	115	19.18	1.37					
Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç	Kadın	285	18.68	1.70	398	.23	.81	.02	.88
	Erkek	115	18.64	1.62					
Özel Eğitim Alanına Yatırım	Kadın	285	17.81	2.14	398	.93	.35	.00	.96
	Erkek	115	17.59	2.04					
Gönüllü Katılım	Kadın	285	8.61	8.61	398	3.15	.00*	3.61	.06
	Erkek	115	8.06	8.06					
Toplam	Kadın	285	93.22	93.22	398	2.63	.02*	2.61	.10
	Erkek	115	91.68	91.68					

Katılımcı öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği incelenmiş, Levene testi sonuçlarına göre ölçeğin “Eğitim Hakkı” alt boyutunda varyansların homojen olmadığı belirlenmiştir (F=10.70, p=.00; p<.05). Bu alt boyut için serbestlik derecesi düzeltilmiş t testi sonucu kullanılmıştır. Tablo 3, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre ölçeğin “Eğitim Hakkı” (p=.02; p<.05), “Gönüllü Katılım” (p=.00; p<.05) alt boyutlarında ve ölçek toplamında (p=.02; p<.05) engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği, bu farkın kadın öğretmen adayları lehine olduğunu göstermektedir.

Tablo 4’de öğretmen adaylarının yaşlarına göre engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik veri analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylerin Eğitilmesine Yönelik Tutum Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıra ort.	χ^2	p	Bonferroni
Eğitim Hakkı	18-21 yaş	155	214.89	16.40	.00*	18-21/22-25 yaş
	22-25 yaş	220	183.41			

	26 ve üzeri yaş	25	261.66			22-25 /26 yaş ve üzeri
Eğitimin Yaygınlaştırılması	18-21 yaş	155	199.67	4.06	.13	
	22-25 yaş	220	197.17			
	26 ve üzeri yaş	25	234.96			
Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç	18-21 yaş	155	210.80	3.01	.22	
	22-25 yaş	220	192.10			
	26 ve üzeri yaş	25	210.58			
Özel Eğitim Alanına Yatırım	18-21 yaş	155	190.97	17.85	.00*	18-21/26 yaş ve üzeri
	22-25 yaş	220	196.75			
	26 ve üzeri yaş	25	292.62			
Gönüllü Katılım	18-21 yaş	155	199.77	10.71	.00*	18-21/26 yaş ve üzeri
	22-25 yaş	220	193.22			
	26 ve üzeri yaş	25	269.10			
Toplam	18-21 yaş	155	202.75	16.41	.00*	18-21/26 yaş ve üzeri
	22-25 yaş	220	189.05			
	26 ve üzeri yaş	25	287.32			

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumlarının yaş düzeylerine göre ölçeğin “Eğitim Hakkı” ($\chi^2 = 16.40$, $p=.00$; $p<.05$), “Özel Eğitim Alanına Yatırım” ($\chi^2 = 17.85$, $p=.00$; $p<.05$) ve “Gönüllü Katılım” ($\chi^2 = 10.71$, $p=.00$; $p<.05$) alt boyutları ile ölçeğin toplamında anlamlı farklılık gösterdiği ($\chi^2 = 16.41$, $p=.00$; $p<.05$) görülmektedir. Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu görmek için yapılan Bonferroni analizi sonuçlarına göre ölçeğin “Eğitim Hakkı” boyutunda farkın “18-21 yaş ile 22-25 yaş” ve “22-25 yaş ile 26 yaş ve üzeri” yaş grupları arasında olduğu belirlenmiştir. “Özel Eğitim Alanına Yatırım”, “Gönüllü Katılım” alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında ise farkın “18-21 yaş ile 26 yaş ve üzeri” “22-25 yaş ile 26 yaş ve üzeri” yaş grupları arasında olduğu belirlenmiştir.

Belirlenen ikili gruplar arasındaki farkın hangi yaş grubu lehine olduğunu tespit edebilmek amacıyla yürütülen Mann Whitney U testi analizi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5

Yaşa Göre Engelli Bireylerin Eğitilmesine İlişkin Tutum Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Eğitim Hakkı	18-21yaş	155	205.44	31842.50	14374.50	.00*
	22-25 yaş	220	175.72	38657.50		
	Toplam	375				
	22-25yaş	220	118.19	26002.50	1692.50	.00*
	26 yaş ve üzeri	25	165.30	4132.50		
Özel Eğitim Alanına Yatırım	Toplam	245				
	18-21yaş	155	84.22	13054.50	964.50	.00*
	26 yaş ve üzeri	25	129.42	3235.50		
	Toplam	180				
	22-25 yaş	220	116.95	25730.00	1420.00	.00*
Gönüllü Katılım	26 yaş ve üzeri	25	176.20	4405.00		
	Toplam	245				
	18-21yaş	155	86.12	13349.00	1259.00	.00*
	26 yaş ve üzeri	25	117.64	2941.00		
Toplam	Toplam	180				
	22-25 yaş	220	118,29	26023.50	1713.50	.00*

	26 yaş ve üzeri	25	164.46	4111.50		
	Toplam	245				
Toplam	18-21yaş	155	84.92	13162.50	1072.50	.00*
	26 yaş ve üzeri	25	125.10	3127.50		
	Toplam	180				
	22-25 yaş	220	117.07	25754.50	1444.50	.00
	26 yaş ve üzeri	25	175.22	4380.50		
	Toplam	245				

Tablo 5’de belirtilen sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçeğin “Eğitim Hakkı” alt boyutunda 18-21 yaş aralığındaki katılımcı öğretmen adaylarının tutum puanlarının (205.44) 22-25 yaş aralığındaki adayların tutum puanları (175.72) ile 26 yaş ve üzerindeki adayların tutum puanlarından (165.30) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. “Özel Eğitim Alanına Yatırım”, “Gönüllü Katılım” ve ölçeğin toplamında 26 yaş ve üzerinde olan katılımcıların tutum puanlarının 18-21 ve 22-25 yaş aralığındaki katılımcıların tutum puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programlara göre engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik veri analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum puanlarının öğrenim gördükleri programlara göre ANOVA testi sonuçları

Boyut	Program türü	N	\bar{X}	ss	Sd	F	P	Anlamlı fark
Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç	Özel Eğitim Bölümü	50	19.08	1.50				
	Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	31	18.00	1.71				
	BESYO	33	18.75	1.63				
	Resim Eğitimi ABD	30	19.23	1.35				
	Sınıf Eğitimi ABD	43	18.76	1.58				
	PDR ABD	33	17.96	2.03	9/390	2.38	.01*	-
	İlköğretim Matematik Eğitimi ABD	39	18.28	1.98				
	Türkçe Eğitimi ABD	45	18.71	1.51				
	Fen Eğitimi ABD	37	18.64	1.70				
	Okulöncesi Eğitimi ABD	59	18.93	1.51				
	Gönüllü Katılım	Özel Eğitim Bölümü	50	9.24	1.11			
Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD		31	8.38	1.81				
BESYO		33	8.63	1.63				
Resim Eğitimi ABD		30	9.00	1.28				
Sınıf Eğitimi ABD		43	7.88	1.34				
PDR ABD		33	8.42	1.58		3.33	.00*	Özel Eğitim Bölümü-Sınıf Eğitimi/İlk. Matematik Eğitimi/Türkçe Eğitimi
İlköğretim Matematik Eğitimi ABD		39	8.00	1.60				
Türkçe Eğitimi ABD		45	8.04	1.53				
Fen Eğitimi ABD		37	8.43	1.51				
Okulöncesi Eğitimi ABD		59	8.52	1.79				
Toplam		Özel Eğitim Bölümü	50	95.74	5.05			
	Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	31	91.16	7.43				
	BESYO	33	92.84	6.26				
	Resim Eğitimi ABD	30	94.30	5.76	9/390	2.60	.00*	Özel Eğitim Bölümü-Sosyal Bilgiler Eğitimi/PDR/İlk. Matematik
	Sınıf Eğitimi ABD	43	91.88	5.84				
	PDR ABD	33	91.21	4.57				

İlköğretim Matematik Eğitimi ABD	39	91.46	6.26	Eğitimi/Türkçe Eğitimi
Türkçe Eğitimi ABD	45	91.66	6.43	
Fen Eğitimi ABD	37	92.75	6.46	
Okulöncesi Eğitimi ABD	59	93.57	6.24	

Katılımcı öğretmen adaylarının engelli bireylerin eğitime yönelik tutum puanlarının öğrenim gördükleri programlara göre ölçek alt faktörleri bazında “Eğitim Hakkı” ($F=1.49$, $p=.14$; $p>.05$), “Eğitimin Yaygınlaştırılması” ($F=.72$, $p=.68$; $p>.05$) ve “Özel Eğitim Alanına Yatırım” ($F=1.79$, $p=.06$; $p>.05$) alt boyutları kapsamında anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde adayların tutum puanlarının öğrenim gördükleri programlara göre ölçek alt faktörlerinden “Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç” ($F=2.38$, $p=.01$; $p<.05$), “Gönüllü Katılım” ($F=3.33$, $p=.00$; $p<.05$) ile ölçeğin toplamında ($F=2.60$, $p=.00$; $p<.05$) anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla, -Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olmadığı tespit edilen “Gönüllü Katılım” (Levene Statistik=2.41, $p=.01$; $p<.05$) alt boyutu için Games-Howell testi, varyansların homojenlik gösterdiği “Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç” (Levene Statistik=1.71, $p=.08$; $p>.05$) ve ölçek toplamında ise (Levene Statistik=1.04, $p=.41$; $p>.05$) LSD testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin “Gönüllü Katılım” alt boyutunda Özel Eğitim Bölümü’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanları ile Sınıf Eğitimi, İlköğretim Matematik Eğitimi ve Türkçe Eğitimi ABD’de öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde; Özel Eğitim Bölümü öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=9.24$); Sınıf Eğitimi ($\bar{X}=7.88$), İlköğretim Matematik Eğitimi ($\bar{X}=8.00$) ve Türkçe Eğitimi ABD’de ($\bar{X}=8.04$) öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin “Eğitim Sonuçlarına İlişkin İnanç” alt boyutunda ise Özel Eğitim Bölümü’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanları ile Sosyal Bilgiler Eğitimi, PDR ve İlköğretim Matematik Eğitimi ABD’de öğrenim gören adayların tutum puanları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin bu alt boyutu için ortalama puanlar incelendiğinde ise Özel Eğitim Bölümü öğrencilerinin tutum puanları ortalamalarının ($\bar{X}=19.08$); Sosyal Bilgiler Eğitimi ($\bar{X}=18.00$), PDR ($\bar{X}=17.96$), İlköğretim Matematik Eğitimi ABD’de ($\bar{X}=18.28$) öğrenim gören öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tablo 6’ya göre ölçeğin toplamı açısından da Özel Eğitim Bölümü’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanları ile Sosyal Bilgiler Eğitimi, PDR, İlköğretim Matematik Eğitimi ve Türkçe Eğitimi ABD’de öğretim gören adayların puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Özel Eğitim Bölümü öğrencilerinin engelli bireylerin eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{X}=95.74$); Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD ($\bar{X}=91.16$), Psikolojik Danışmanlık Rehberlik ABD ($\bar{X}=91.21$), İlköğretim Matematik Eğitimi ABD ($\bar{X}=91.46$) ve Türkçe Eğitimi ABD’de ($\bar{X}=91.66$) öğrenim gören öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Kösterilioğlu (2013) tarafından geliştirilen "Engelli Bireylerin Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanan verilerin analizi sonucunda, eğitim hakkı ve gönüllü katılım alt boyutlarında cinsiyet farklılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, özel gereksinimli bireylerin eğitime yönelik tutumların öğretmen adaylarının yaş düzeylerine göre de farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. 18-21 yaş arasındaki adayların özel gereksinimli bireylerin eğitim hakkına ilişkin tutumları daha olumlu bulunurken, 26 yaş ve üzeri adayların özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alanına yapılan yatırım ve gönüllü katılım tutumları daha olumlu olarak saptanmıştır. Ayrıca, farklı anabilim dallarında öğrenim gören adayların tutumlarının da farklılaştığı görülmüştür. Özel eğitim

öğretmenliği bölümünde öğrenim gören adayların, ilköğretimin 1. ve 2. kademesinde görev alacak olan adaylara göre özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine daha olumlu bir tutum sergilediği tespit edilmiştir.

Araştırma elde edilen bulguların analizi sonucunda, öğretmen adaylarının eğitim hakkı alt boyutuna yönelik tutumlarının en yüksek puanı aldığını göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin bağımsız olarak yaşayabilmeleri ve özel gereksinimli olmayan bireylerle aynı şartlara ve imkanlara sahip olmaları, eğitim yoluyla mümkün olabilir. Bu temel prensip, özel eğitim tanımında da yer almaktadır. Dolayısıyla, farklı branşlarda görev yapacak olan öğretmen adaylarının, eğitim hakkı alt boyutunda olumlu bir bakış açısına sahip olmaları, her bireyin eğitim alma hakkına sahip olduğu temel insan hakları ilkesini destekler niteliktedir. Ayrıca bu bulgu öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve bu konuda farkındalıklarının olduğunu göstermektedir. Bu da gelecekteki öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri eğitme konusunda farkındalıklarının olduğunu ve onların eşit bir eğitim alma hakkını destekleyeceklerini göstermektedir.

Ancak eğitim hakkı ve gönüllü katılım alt boyutlarında cinsiyet farklılıkları göz önüne alındığında, kadın ve erkek adaylar arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığının kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmekle birlikte diğer alt boyutlarda, adayların özel gereksinimli bireylerin eğitilmesine ilişkin tutumlarında cinsiyet değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Yapılan bazı araştırmalar cinsiyet farklılıklarının öğretmen ve öğretmen adayları arasında özel gereksinimli olan öğrencilere ve eğitimlerine yönelik tutumlarında farklılığa yol açtığını göstermekle birlikte (Uçar vd., 2019; Kıran & Dengiz, 2019) öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyet farkı olmaksızın olumlu tutuma sahip olduklarını gösteren çalışmalarda mevcuttur. Kıran & Deniz (2019) araştırmalarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanların özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine vurgu yaparak eğitimin yaygınlaştırılması alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu, bu farklılığın kadınlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrencilere ve eğitimlerine ilişkin tutumların cinsiyet açısından farklılaşmasının nedenleri olarak öğretmen adaylarının bireysel farklılıklarına, yaşadıkları kültüre, inançlarına ve çevresel faktörlere bağlı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçta özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumların öğretmen adaylarının yaş düzeylerine göre farklılaştığıdır. 18-21 yaş aralığında olan öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitim hakkına ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşıırken, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alanına yapılan yatırım ve gönüllü katılım tutum düzeyleri alt boyutlarında ise 26 yaş ve üzeri yaşta olan öğretmen adaylarının olumlu tutum sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Yaş değişkenine göre yapılan araştırmalarda adayların özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Diğer taraftan, Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖİB) tarafından gerçekleştirilen “*Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor?*” çalışmasında genç yaşta olanların özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucu bu çalışmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Ayrıca bu sonuçlar, öğretmen adaylarının yaşlarının özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumlarını etkileyebileceğini göstermektedir. 18-21 yaş aralığında olan adaylar, genellikle üniversite eğitimlerinin erken dönemlerinde bulunurlar ve bu yaş aralığındaki bireylerin gençlik dönemine denk gelir. Bu dönemde öğrenciler genellikle daha esnek, açık fikirli ve yeni deneyimlere istekli olurlar. Bu nedenle, genç öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitim hakkına ilişkin tutumlarının daha olumlu olması, gençlik dönemine özgü olarak, eğitimde eşitlik ve adalet ilkesine daha fazla vurgu yapmalarıyla ilişkilendirilebilir. Öte yandan, 26 yaş ve üzeri adaylar daha olgunluk dönemlerinde bulunurlar ve genellikle daha fazla deneyime sahiptirler. Yaşın ilerlemesiyle birlikte, kişilerin tutumları ve inançları da şekillenir ve değişebilir. Bu yaş grubundaki adayların özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alanına yapılan yatırım ve gönüllü katılım tutumlarının daha olumlu olması, daha fazla deneyim

ve yaşam tecrübesine sahip olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Ayrıca, bu yaş grubundaki adaylar, öğretmenlik mesleği için daha olgun bir karar verme süreci geçirmiş olabilirler ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik daha bilinçli ve olumlu bir tutum geliştirmiş olabilirler. Bu sonuçların ayrıca bireysel farklılıklar, yaşam deneyimleri, eğitim süreci, sosyal çevre etkileşimi ve kültürel faktörler gibi etmenlere de bağlı olabileceği unutulmamalıdır. Her bireyin tutumları, yaş, cinsiyet, eğitim ve deneyim gibi çeşitli faktörlerden etkilenebilir. (Diken & Sucuoğlu, 1999; Dikmen, Şimşek & Tuncer, 2018; Kılınç & Altuk, 2010)

Araştırmadan elde edilen son bulgu, farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin tutumlarının farklılaştığını ortaya koymasındır. Özel eğitim öğretmenliği bölümünde öğrenim gören adayların ilköğretimin 1. ve 2. kademesinde görev alacak olan adaylara göre özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmeni adaylarının ders içeriklerini oluşturan genel teorik bilgilerin yanında mesleğe yönelik uygulama deneyimlerini kazanma fırsatlarının olması gerek özyeterliliklerini gerek tutumlarını olumlu yönde etkileyen faktörlerdendir (Boz & Boz, 2010). Ergül vd. (2013) araştırmasında vurguladığı üzere özel eğitim öğretmenlerinin, aldıkları eğitime yönelik mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yeterli ve olumlu olduğu yönündedir. Bu bilgiler doğrultusunda, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere ve eğitimlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden biri olarak özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin yeterlilik kazanmalarının olduğu çıkarımında da bulunulabilir.

Farklı anabilim dallarında öğrenim gören branş öğretmenleri arasında da özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının farklılaştığı bulunmuştur. Resim Eğitimi, Okulöncesi Eğitimi, BESYO ve Fen Eğitimi programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim görmekte olan adaylara göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları tespit edilmiştir. Altıntaş & Şengül (2014) araştırmalarında 14 hafta süren özel eğitim ders sürecinin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının kaynaştırma ile ilgili bilgi düzeylerinin attırdığı sonucuna ulaşımlardır. Ayrıca özel eğitim dersinin, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının özel eğitim ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin tutumları üzerinde de olumlu bir etki sağladığı görülmüştür. Benzer şekilde Orel vd. (2004) kaynaştırmaya ilişkin ders alan sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirtmiştir. Şahin & Güldenoğlu (2013) ise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerine uygulanan 12 haftalık bir eğitim programının sonunda katılımcıların özel gereksinimli bireylere ilişkin tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın gerçekleştirildiği tüm öğretmenlik grupları özel eğitim dersini almışlardır. Ancak branş bazında gruplar arasında tutum düzeylerinin farklı olduğu görülmüştür. Bu durumun bireysel farklılık, kültür, branş, üniversitede aldıkları eğitimin kalitesi gibi nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, eğitim hakkı ve gönüllü katılım alt boyutlarında cinsiyet farklılıkları bulunmuştur. Ayrıca, yaş düzeylerine göre de özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlar farklılık göstermiştir. Farklı anabilim dallarında öğrenim gören adayların tutumlarının da farklılaştığı görülmüştür. Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin özel gereksinimli öğrencilere daha olumlu bir tutum sergilediği tespit edilmiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının eğitim hakkı alt boyutuna yönelik tutumlarının en yüksek olduğunu göstermektedir. Cinsiyet, yaş ve branş gibi faktörlerin öğretmen adaylarının tutumlarını etkilediği görülmüştür.

ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularından hareketle ilerde yapılacak olan araştırmalara ve uygulamalara yönelik şu öneriler getirilebilir. Bu araştırma iki farklı coğrafi bölgede yer alan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. İlerde yapılacak araştırmalarda tüm coğrafi bölgelerdeki üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla tekrarlanabilir. Ayrıca yapılacak olan

araştırmalarda bu araştırmada kullanılan ölçek kullanılabilmesi gibi Özyürek (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği” gibi farklı ölçekler de kullanılabilir. Son zamanlarda vurgulanan ve iyileştirilmesi için çeşitli çabalar sergilenen bütünleştirme kapsamında özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşama katılımı için politikalar hayata geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal yaşama katılımına yönelik iş verenler, idareciler, akranlar, aileler gibi çeşitli paydaşların tutumlarının tespiti için araştırmalar yürütülebilir. Literatür tutumların değişebileceğini göstermektedir. Ancak tutumların olumlu olarak inşa edilmesi değiştirilmesinden daha ekonomiktir. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumlu tutumların bireylere çocukluk döneminde kazandırılması önemli görülmektedir. Çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri için okullarımızda uygulanan program içerikleri özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları geliştirmeye yönelik içeriklerle donatılabilir. Bu içerikleri okutacak olan öğretmenlerin tutumlarının olumlu yönde olması için öğretmenlerin adaylarının öğrenim gördükleri lisans programlarının yeniden düzenlenmesi sağlanabilir. Bu anlamda yeni dersler eklenmekle birlikte var olan derslerin içerikleri özel eğitimle ve özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için iş birliğini içerecek şekilde (Dayı vd., 2020) düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu & H. Bakkaloğlu (Ed.), *Okul Öncesinde Kaynaştırma* (s. 21-73). Kök Yayıncılık.
- Akbulut, C. K., Güven, S., & Karaloğlu, S. (2018). Atama bekleyen öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları üzerine nitel bir çalışma. *Harran Maarif Dergisi*, 3(1), 1-23.
- Akdal, D., Bozdağ, T., Aydın, Y., & Aşkan, A. (2020). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik inançları ile yetersizliği olan bireylerin eğitimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 4(1), 73-91.
- Alston, J., & Kilham, C. (2004). Adaptive education for students with special needs in the inclusive classroom. *Australasian Journal of Early Childhood*, 29(3), 24-33.
- Altıntaş, E. & Şengül, S. (2014). The evaluation of special education courses in terms of educational attainments of pre-service mathematics teachers. *Turkish Studies International-Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 9(2), 141-159.
- Ataman, A. (2017). Özel eğitimin temelleri. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* (s. 3-21). Vize Yayıncılık.
- 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, E. S., & Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.
- Boz, Y., & Boz, N. (2010). The nature of the relationship between teaching concerns and sense of efficacy. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 279-291.
- Buli-Holmberg, J., & Jeyaprabhan, S. (2016). Effective practice in inclusive and special needs education. *International journal of special education*, 31(1), 119-134.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Chander, R. (2016). Attitudes of teachers and students towards mainstreaming. *International Journal of Research in Social Sciences*, 6(2), 381-394.
- Dayı, E., Ataman, S. & Kösretaş, B. (2022). Özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde iş birliği: Aile deneyimleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2663-2693.
- de Boer, A. A., & Munde, V. S. (2015). Parental attitudes toward the inclusion of children with profound intellectual and multiple disabilities in general primary education in the Netherlands. *The Journal of Special Education*, 49(3), 179-187.
- Dikmen, M., Şimşek, M., & Tuncer, M. (2018). Öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 11(57), 388-400.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). 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(03), 25-39.
- Düzdemir, M., & Atik, S. (2023). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2).
- Camcı Erdoğan, S. (2021). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 283-306 .
- Ergül, C., Baydık, B., & Demir, S. (2013). Opinions of in-Service and pre-service special education teachers on the competencies of the undergraduate special education programs. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 518-522.
- Forlin, C. (2010). Developing and implementing quality inclusive education in Hong Kong: Implications for teacher education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(1), 177-184.
- İlik, Ş. Ş., & Deniz, S. (2020). Farklı branşlardan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gözlemleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 338-351.
- İnce, M. Yıldırım, H. H., & Karakaşoğlu, S. (2022) Okul yöneticilerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2).
- İnce, M., & Yıkmış, A. (2021). Opinions and recommendations of academics training special education teachers about applicability of integration in Turkey. *International Education Studies*, 14(11), 54-74.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. A. G. Akçamete (Ed.), *Özel eğitim* (s. 77-109). KÖK Yayıncılık
- 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.
- Kılınç, A., & Altuk, Y. G. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 41-70.

- Kıran, B., & Dengiz, G. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının cinsiyet, deneyim ve öz yeterliklerine göre engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 43-67.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim (17-22)*. Anadolu Üniversitesi Yayını, 1018.
- Kösterelioğlu, İ. (2013). Engelli bireylerin eğitilmesine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 211-226.
- Marlina, M. (2017). Teacher's attitude and peer acceptance to children with special needs in inclusive primary schools. In *Advances in social science, education and humanities research* (pp. 245–252). Atlantic Press.
- McLeskey, J. and Waldron, N. L. (2011). Educational programs for elementary students with learning disabilities: Can they be both effective and inclusive?, *Learning Disabilities Research & Practice*, 26(1), 48-57.
- 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.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07_072018.pdf
- Oluremi, F. D. (2015). Attitude of teachers to students with special needs in mainstreamed public secondary schools in southwestern nigeria: the need for a change. *European Scientific Journal*, 11(10), 194-209.
- Orel, A., Zerey, Z., & Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(01), 23-33.
- Özbaba, N. (2000). *Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖİB) (2014). *Toplum özürüllüğü nasıl anlıyor*. <https://www.aile.gov.tr/media/42389/how-society-perceives-persons-with-disabilities.pdf>
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Kök Yayıncılık.
- Pesen, A., & Demirhan, M. (2021). Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 141-158.
- Reddy, M. R. (2016). Principles of promoting quality in inclusive education. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 76-82
- Rimm-Kaufman, S. E., & Sawyer, B. E. (2004). Primary-grade teachers' self-efficacy beliefs, attitudes toward teaching, and discipline and teaching practice priorities in relation to the "responsive classroom" approach. *The Elementary School Journal*, 104(4), 321-341.
- Schmidt, M., & Vrhovnik, K. (2015). Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 16-30.

- Supriyanto, D. (2019). Teachers' attitudes towards inclusive education: A literature review. *Indonesian Journal of Disability Studies*, 6(1), 29-37.
- 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, F., & Güldenoğlu, B. (2013). Engelliler konusunda verilen eğitim programının engellilere yönelik tutumlar üzerindeki etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 214-239.
- Uçar, D. E., Yıldız, G., Özböke, C., Yılmaz, İ., & Kocaekşi, S. (2019). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının öğretmenlik branşları ve cinsiyetleri açısından incelenmesi: anadolu üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-13.
- Ünal, F. & İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları-I. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 388-405.
- Vaughn, S., Bos, C., & Schumm, J. S. (2000). *Teaching exceptional diverse, and at risk students in the general elementary classroom*. Allyn & Bacon.
- Yazıcı, M. S., & Uzuner, F. G. (2021). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında katıldıkları eğitimlere yönelik görüşlerinin ve önerilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(57), 150-187.
- Yıldırım, H. H., & Rovshenov, A. (2022). Exploring problems of moms with children with autism spectrum disorder during COVID-19. *Education Quarterly Reviews*, 5(3), 142-151.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In order for individuals with special needs and typically developing individuals to participate in educational activities together and to support their success, various special arrangements, instructional adaptations, modifications and supports are required in educational environments (Alston & Kilham, 2004; Buli- Holmberg & Jeyaprabhan, 2016; Batu, 2010; Forlin, 2010; McLeskey & Waldron, 2011; Yıldırım & Rovshenov, 2022). Therefore, the education of students with special needs is subject to laws and regulations that mandate access to education and services and provide the framework for the provision of appropriate support to meet the needs of schools, educators and all students. In this context, mainstreaming practices in our country first gained a legal basis with the Decree Law No. 573 on Special Education, which entered into force in 1997 (MEB, 2006, 2018). Within the context of integration, the roles and responsibilities of primary school teachers and in the field of various teachers, as well as special education teachers, become important in the education of students with special needs.

Research shows that teachers' and pre-service teachers' attitudes towards students with special needs can affect many factors ranging from their perspectives on special education, instructional practices, classroom management strategies, students' contributions to the educational process, and social acceptance (Rimm & Sawyer, 2004; Özbaba, 2000; de Boer & Munde, 2015; Pesen & Demirhan, 2021). This study aimed to examine the attitudes of pre-service teachers towards the education of individuals with special needs.

Methods

This study, which aims to examine the attitudes of pre-service teachers towards the education of individuals with special needs, is a descriptive study and was conducted using the

survey model. The study group of the research consisted of 422 pre-service teachers who were selected by convenience sampling method, who was studying in the 3rd and 4th grades of the faculties of education of three state universities located in the Eastern Anatolia and Black Sea Regions of the Republic of Turkey within the context of the 2021-2022 academic year and who voluntarily wanted to participate in the research. The data of the study were collected using the demographic information form and the "Attitude Scale Towards the Education of Individuals with Disabilities". In the demographic information form prepared by the researchers, the analysis of the data collected through the gender, age and scale of the pre-service teachers who constitute the study group of the research was started by examining whether there were extreme values in the data set using the SPSS 21 package program, 22 data that were found to have extreme values were excluded from the analysis, and the analysis was carried out on the remaining 400 data.

Results

Considering the average scores determined for the sub-dimensions of the scale and the minimum and maximum values of the sub-dimension, it was determined that the pre-service teachers had the highest level of positive attitude towards the education of disabled individuals in the dimension of "Right to Education". According to the gender of the pre-service teachers who constitute the study group of the research, the attitude scores towards the education of individuals with disabilities in the "Right to Education" and "Voluntary Participation" sub-dimensions of the scale and in the total scale show a significant difference, and this difference is in favor of female pre-service teachers.

In the sub-dimensions of "Investment in Special Education", "Voluntary Participation" and the total scale, the difference was found between the age groups of "18-21 years and 26 years and above" and "22-25 years and 26 years and above". In "Investment in Special Education", "Voluntary Participation" and the total scale, it was determined that the attitude scores of the participants aged 26 and above were higher than the attitude scores of the participants aged 18-21 and 22-25.

In terms of the total scale, it was determined that the attitude scores of pre-service teachers studying in the Department of Special Education towards the education of individuals with disabilities were higher than those of pre-service teachers studying in the Department of Social Sciences Education, Department of Psychological Counseling and Guidance, Department of Elementary Mathematics Education and Department of Turkish Education.

Discussion and Conclusion

In this study, it is seen that the "Right to Education" sub-dimension of attitudes towards the education of individuals with special needs has the highest score among pre-service teachers from different branches. However, when gender differences in the "Right to Education" and "Voluntary Participation" sub-dimensions were taken into consideration, it was concluded that there was a significant difference between female and male pre-service teachers. Although this difference is in favor of female pre-service teachers, in other sub-dimensions, there is no statistically significant difference in the attitudes of the pre-service teachers towards the education of individuals with special needs in the context of gender variable. Although some studies show that gender differences lead to differences between teachers and pre-service teachers in their attitudes towards students with special needs and their education (Uçar et al., 2019; Kıran & Dengiz, 2019), there are studies showing that teachers and pre-service teachers have positive attitudes regardless of gender. It is thought that the reasons for gender differences in attitudes towards students with special needs and their education may be due to individual differences of pre-service teachers, the culture they live in, their beliefs and environmental factors.

It was concluded that the pre-service teachers studying in the special education teaching department have more positive attitudes towards the education of students with special needs than the pre-service teachers who will work in the first and second levels of education. In addition to

the general theoretical knowledge that constitutes the course content of pre-service teachers in special education, the fact that they have the opportunity to gain practical experience in the profession is one of the factors that positively affect both their self-efficacy and attitudes (Boz & Boz, 2010). It is thought that this result is related to self-efficacy.