

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Algıları *

Preschool Teacher Candidates' Perceptions of Special Needs Children

Servet KARDEŞ¹, Necdet TAŞKIN²

¹Van Yüzüncü yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,
servet_kardes@yahoo.com

²Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü,
netaskin@gmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 14.12.2019

Yayına Kabul Tarihi: 18.02.2020

ÖZ

Bu araştırmada erken çocukluk yıllarında eğitim verecek okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları araştırılmıştır. Çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde eğitim alan okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan 200 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Betimsel tarama modeli olarak desenlenen bu araştırmada nitel veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Araştırma için araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik yardıma muhtaç, engelli, yetersiz gibi olumsuz çağrışımlara daha fazla yer verdikleri, aldıkları özel eğitim dersinin bilgi ve farkındalıklarını arttırdığı için faydalı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfında özel gereksinimli çocuk olmasını istemeyen öğretmen adayları ise kendilerini özel gereksinimli çocukların eğitiminde yetkin bulmadıkları ve bunun için yeterince vakitleri olmayacağını ifade etmişlerdir. Öneri olarak özel eğitim derslerinin sayısının artırılması önerilebilir.

***Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi eğitim, Öğretmen adayı, Özel eğitim, Özel gereksinimli çocuk, Kaynaştırma eğitimi*

* **Alıntılama:** Kardeş, S. ve Taşkın, N. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73.

ABSTRACT

In this study, pre-school teacher candidates' perceptions about special needs children were investigated. The study group consists of 200 preschool teacher candidates who are in the preschool education department in a state university. Qualitative data collection method was used in this study, which was designed as descriptive survey research. For the research, semi-structured interview form was prepared by the researcher in accordance with expert opinions. The data obtained from the interview form were analyzed by content analysis method. As a result of the research, it was seen that teacher candidates gave more place to negative connotations such as in need of help, disabled and inadequate for individuals with special needs. Teacher candidates who do not want children with special needs in their classrooms stated that they do not find themselves competent in the education of children with special needs and they have not enough time for it. As a suggestion, the number of special education courses should be increased.

Keywords: *Preschool education, Teacher candidates, Special education, Special need children, Inclusion education*

GİRİŞ

Özel eğitim bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de hızlı bir dönüşüm içerisinde yer almaktadır (De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011). Özel eğitim alanındaki çalışmalar her geçen gün artmakta, özel gereksinimi olan bireylerin topluma entegrasyonu ve bu bireylerin kaynaştırma uygulamalarıyla sosyal çevreye uyum çalışmaları devam etmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin yaşamlarının kolaylaşması için gündelik yaşamdaki engellerin ve en önemlisi de öğretmenlerde var olan ön yargıların ortadan kaldırılması gerekmektedir (Avramidis ve Norwich, 2002). Özel gereksinimli bireylere ilişkin ön yargıların ortadan kaldırılması için erken çocukluk yıllarında normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların birlikte eğitim almaları önemlidir (Seery, Davis ve Johnson, 2000). Ancak yapılan araştırmalar özel gereksinimli çocukların tipik bir sınıfta eğitim aldığı anda akranları tarafından daha az kabul görebildiği (Vuran, 2005), daha az arkadaş edinebildiği ve sınıftaki etkinliklere katılımının daha az olduğunu göstermektedir (Bramston, Bruggerman, and Pretty 2002; Pijl, Frostad, and Flem 2008). Erken yaşlarda kaynaştırma ve diğer özel eğitim uygulamaları yoluyla çocukların ön yargılara ve olumsuz kalıplara sahip olmalarının önüne geçilmelidir. Erken yılların çocukların gelişimi üzerindeki etkisi düşünüldüğünde

bu durum daha iyi anlaşılacaktır. Bununla birlikte bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi ve çocukların potansiyellerini en iyi şekilde ortaya koyabilmeleri için gerekli desteğin verilmesi önem taşımaktadır (Artan ve Balat, 2003). Bunun için öğretmen adaylarının iyi yetiştirilmeleri ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklara sağlanacak desteği ön yargılardan uzak şekilde sunmaları gerekmektedir (De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine bakıldığında “Özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamda sürdürülen eğitimi ifade etmektedir.” tanımıyla karşılaşılmaktadır. Özel eğitimin ilkelerine baktığımızda ise bireysel özelliklerin ve eğitim ihtiyacının dikkate alınması, bireylerin ilgi, istek, yeterlik ve yeteneklerinin dikkate alınması, özel eğitime erken başlanması, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin mümkün olduğunca sosyal ve fiziksel çevrelerinden ayrılmadan eğitim almalarının esas olduğu hususu göze çarpmaktadır (MEB, 2018).

Çocuğun öğrenmesini ve gelişimini birçok faktör etkilemektedir. Genetik yatkınlık, merkezi sinir sisteminin durumu, sağlık durumu, psikolojik fonksiyonlar, aile ve toplumdaki riskler ve fırsatlar çocuğun gelişimini yakından etkilemektedir. Çocuğun yakın çevresindeki deneyimlerinin çocuğun öğrenme ve gelişimi üzerinde önemli etkisi vardır (Odom ve Wolery, 2003). Bununla birlikte özel gereksinimli çocukların eğitim sürecinin önemli bileşenlerinden biri öğretmenlerdir. Öğretmenler tipik gelişim gösteren çocuklara oranla özel gereksinimli çocukları daha fazla reddetmektedirler. Öğretmenler öğrenme güçlüğü ve davranışsal problemleri olan çocukları reddetmeye daha yatkınken fiziksel yetersizliği ya da duyuşsal bozuklukları olan çocukları daha fazla kabul etmektedirler (De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011). Buna karşın Mushoriwa (2001) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çoğu görme yetersizliği olan bireylerin kaynaştırma uygulamalarına katılımını desteklemediğini söylemiş ve bu çocukların ayrı ortamlarda eğitim görmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler için zor olan çalışma şartları (çalışma saatleri, sınıfın kalabalık olması, uzman personelin olmaması vb) ve

kendilerini özel gereksinimli çocukların eğitiminde yetersiz görmeleri özel eğitim gereksinimi olan çocukları istememe için bir neden olabilir (Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009). Bununla birlikte öğretmenlerin özel eğitime yönelik bilgileri ve aldıkları destek arttıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır. Kaygı düzeyleri azaldıkça özel eğitim gereksinimi olan çocuklara verilen eğitimin kalitesi artmaktadır (Shippen, Crites, Houchins, Ramsey ve Simon, 2005). Öğretmenler özel gereksinimli çocuklarla yaptıkları etkinliklerde çocuklara çeşitli etkinlikler arasından seçme şansı sunulmalıdır. Çocuklar alternatif etkinliklere katılma fırsatı bulduğunda daha fazla akranıyla etkileşime girme, daha az kısıtlanmayla karşılaşmakta ve amaca ulaşmada daha ısrarcı davranmaktadırlar (Odom ve Diamond, 1998).

Özel eğitim gereksinimi olan çocukların eğitim gördüğü ortamlara bakıldığında kaynaştırma ortamları bilişsel, dil ve sosyal gelişim anlamında daha iyi bir gelişim için baskı oluşturmaktadır. Gerekli ve uygun danışmanlık verildiği zaman bu baskı kaynaştırma öğrencisi için daha iyi beceriler ve başarılı katılım sağlayabilir (Odom ve Wolery, 2003).Yapılan bir araştırmada öğretmenler kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuklara fırsat eşitliği sağladığı ve çocukların sosyal etkileşimleri için iyi bir şans olduğunu ifade etmişlerdir. Buna rağmen aynı araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini kendilerine, okula ve topluma bir yük olarak gördükleri ortaya çıkmıştır (Pearson, Eva, Ernest ve Donna, 2003). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini niçin yük olarak gördüklerine bakıldığında, öğretmenler çocukların iyi bir eğitim almaları için gerekli olan bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ve bu yüzden özel gereksinimli çocuklara eğitim vermekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Brownell ve Pajares, 1999).

Eğitim paradigmasındaki değişiklikler öğretmen yetiştirme programlarının gözden geçirilmesini ve sürekli yenilenmesini gerektirmektedir (Shippen, Crites, Houchins, Ramsey ve Simon, 2005). Özel eğitimin, temel ilkeleri çerçevesinde amaçlandığı şekilde verilebilmesi için, eğitimi verecek öğretmenlerin özel eğitime yönelik bilgi, beceri, tutum ve algılarının iyi düzeyde olması gerekmektedir. Bunun içinde nitelikli eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri,

algı ve tutumlar sınıftaki uygulamalarını ve çocuklara yaklaşımlarını etkilemektedir (Burriss ve Burriss, 2003). İnançlar ve değerler de sınıf ortamında öğretmen uygulamalarına ve sınıf kültürüne etki etmektedir (Odom ve Diamond, 1998). Öğretmenler eğitimde kendilerine benzeyen çocuklara eğitim vermeyi daha çok tercih etmektedirler (Han, H. S., ve Thomas, M. S. 2010; Liston ve Zeichner, 1990; Martino ve Rezai-Rashti, 2010). Bu yaklaşım bazı durumlarda özel gereksinimli çocukların ihmal edilmesine yol açabilir.

Kendilerini özel gereksinimli çocukların eğitiminde yeterli hisseden öğretmen adayları, mezun olduktan sonra sınıf içerisinde akademik öğrenmeleri destekleyebilir, özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilir ve çocuklara gerekli desteği sağlayabilir (Levins, Bornholt ve Lennon, 2005; Stephen ve Brown, 1980). Kendini yeterli hissetmeyen öğretmen adayları ise çocukların ihtiyaçlarını karşılayamadığı gibi özel gereksinimli çocukları ihmal edebilir. Bu durum eğitim sürecinde çocukların temel hakkı olan eğitime katılımdan mahrum kalmalarına yol açabilir (Jenkinson, 1997). Özel gereksinimli çocukların genel olarak eğitim ortamından daha az verim aldıklarına ilişkin araştırmalar bulunmaktadır. Çünkü öğretmen tutumları özel gereksinimli çocuklardan beklentinin düşük olmasına sebep olabilmektedir (Forlin, 1995). Öğretmenler özel gereksinimli çocukları desteklerken daha fazla emek, çaba, zaman ve enerji harcamakta, özel gereksinimli çocukların diğer çocuklara zarar vereceği konusunda endişe duymakta, yeterince destek alamamaktan şikâyet etmektedir. Bazı durumlarda ise öğretmenler aldıkları eğitimin özel gereksinimli çocuğa faydalı olmakta yeterli olmadığını ve çocuğa destekleyici bir ortam sunmak için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını düşünebilmektedir (Bender, Vial ve Scott, 1995; Tait ve Purdie, 2000).

Alanda yapılan araştırmalara bakıldığında Cole, Mills, Dale ve Jenkins (1991) yaptıkları araştırmada düşük düzeyde özel gereksinimi olan bireylerin kaynaştırma sınıflarından daha fazla faydalandıkları, yüksek düzeyde engeli olan bireylerin ise ayrı sınıflarda daha iyi bir eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak toplum temelli kaynaştırma uygulamaları ve ayrı sınıf uygulamalarına bakıldığında Hundert, Mahoney, Mundy, and Vernon (1998) yaptıkları araştırmada ağır düzeyde özel gereksinimi olan bireylerin

kaynaştırma eğitiminden daha fazla yararlandıklarını ifade etmişlerdir. De Boer, Pijl ve Minnaert (2011) yaptıkları araştırmada kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumunun öğretmenin aldığı eğitimden, kaynaştırma eğitimindeki deneyiminden ve çocuğun özel gereksinimlilik tipinden etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırmalar (Beh-Pajoo, 1991; Campbell, Gilmore ve Cuskelly, 2003; Hastings ve Graham, 1995; Swain, Nordness ve Leader-Janssen, 2012) sonucunda öğretmenlere verilecek özel eğitimin en iyi özel gereksinimli çocuklarla etkileşim sonucu sağlanabileceği, deneyimleyerek öğrenmenin öğretmenlerin tutumları üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Boyle, Topping ve Jindal-Snape (2013) yaptıkları araştırmada öğretmen tutumunun özel gereksinimli çocukların eğitiminde kritik bir değişken olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmalar (Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond ve Youngs, 2002; Hastings ve Oakford, 2003; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir ve Akalın, 2013) çocuğun sınıftaki öğrenmesinin en etkin belirleyicisi olarak öğretmeni göstermektedir. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitim dersi ve öğrencilerine yönelik algılarının belirlenmesi özel eğitim alanında ortaya konulacak eğitim programları, uygulamalar ve eğitim politikaları açısından belirleyici olacaktır. Bundan dolayı bu araştırmanın problem cümlesini “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Algıları Nelerdir?” oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarını saptamaya yönelik hazırlanan bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. . Betimsel tarama modeli kullanılan bu araştırmada nitel veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Betimsel tarama araştırmaları verilen olayı ya da durumu aydınlatmak, değerlendirme yapmak ve olaylar arası ilişkileri ortaya çıkarmak için kullanılır. Tarama araştırmaları olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı ve durum tespiti yapılmaya

çalışılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmada üzerinde çalışılan durum “okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarının incelenmesi” olarak belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde eğitim alan okul öncesi eğitim öğretmenliği programı 3. ve 4. sınıfta okuyan 200 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplanan katılımcıların 176’sı kadın 24’ü erkektir. Öğretmen adaylarının 120’si 4.sınıf öğrencisi 80’i ise 3.sınıf öğrencisidir. Katılımcıların tamamı daha önce özel eğitim dersi almışlardır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden olan ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Ölçüt örneklemedeki temel yaklaşım önceden belirlenmiş bir ya da birkaç ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada veri toplanan katılımcıların daha önce özel eğitim dersini almış olmaları ölçüt kriter olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik görüşlerini ve fikirlerini ortaya çıkarmak amacıyla alanyazın taraması (Birkan, 2002; Diken, 2017; Gök ve Erbaş, 2011; Özyürek, 2008; Sazak Pınar, 2006; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir ve Akalın, 2013; Şahbaz Kalay, 2010) ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda yer alan ifadelerin açıklığı ve soruların kapsam geçerliliği 3 alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Görüşme formu özel eğitime yönelik 3 sorudan oluşturulmuş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Uygulama öncesinde öğretmen adaylarına çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı ifade edilmiştir. Araştırma verileri eğitim fakültesinde, uygun bir derslikte, ders öncesi ve sonrasında bağımsız bir şekilde toplanmıştır. Özel eğitime ve kaynaştırma öğrencisine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının algılarını belirlemek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.Özel gereksinimli çocuk deyince aklınıza gelen ilk sözcüğü yazınız.

2.Aldığım özel eğitim dersi özel gereksinimli çocukları tanımamda ve onlara destek olmamda faydalı olacak çünkü....

Aldığım özel eğitim dersinin faydası olmayacak çünkü...

3.İleride sınıfımda kaynaştırma öğrencisi isterim çünkü...

Kaynaştırma öğrencisi istemem çünkü...

Etik Kurallara Uygunluk

Bu araştırma, katılımcılara fiziksel yada psikolojik zarar verme ihtimali olmayan bir araştırmadır. Katılımcıların özel hayatının gizliliği ve mahremiyetini koruma amaçlı ad soyad gibi bilgiler alınmamıştır. Araştırmada katılımcılara veri toplanmadan önce bu araştırmanın gönüllü bir araştırma olduğu ve araştırmadan elde edilen verilerin sonuçlarının kendileriyle paylaşılacağı ifade edilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı araştırmacının amacını açıklamış ve katılımcıları etkileyebilecek açıklamalar yapmaktan kaçınmıştır. Araştırmada yararlanılan kaynaklar için metinde dipnot eklenmiş ve kaynaklar kısmında kullanılan kaynaklar belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılarak olgu ya da olay hakkında farklı temalar oluşturulmuş ve bu temaların altında kodlar belirlenerek, temalar yorumlanmıştır. İçerik analizi yazılı ve sözlü materyallerin analiziyle söylemlerin sistemli ve ayrıntılı bir şekilde kodlanarak sayısallaştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırmada araştırmacılar veri analizindeki basamakları belirtirler. Bu araştırmada ham veriler analiz için hazırlanıp düzenlenmiştir. Verilerin tamamı iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı okunduktan sonra veriler araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan kodlar doğrultusunda temalar oluşturulmuş temaların detaylandırılmış yorumu yapılmıştır. Ayrıca araştırma bulgularının iç-güvenirliğini ve geçerliğini artırmak amacıyla öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılara sıkça yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacılar arasındaki kodlama uyumu oranı $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times X$

100 formülü ile hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmacılar arasındaki uyum 0.86 olarak hesaplanmıştır. Bu oran veri analizi açısından güvenilirliğin sağlandığını göstermektedir. Araştırmacıların görüş ayrılığına sahip oldukları kodların sebepleri tartışılmış ve kodun ne olacağına tekrar birlikte karar verilmiştir (Creswell ve Creswell, 2017).

BULGULAR

Okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri “özel gereksinimli çocuğa yönelik algı, özel eğitim dersinin yararları ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik algı” olmak üzere üç farklı tema altında toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından belirlenen temalara ilişkin kodlar ve öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

Özel Gereksinimli Çocuğa Yönelik Algı

Bu tema altında katılımcılara “Özel gereksinimli çocuk deyince aklınıza gelen ilk sözcüğü yazınız.” sorusu sorulmuştur. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Özel Gereksinimli Çocuk Deyince Öğretmen Adaylarının Akıllarına İlk Gelen Sözcük

Kodlar	f	%
Yardıma muhtaç	30	16,57
Engelli	22	12,15
Farklılık	18	9,94
Yetersizlik	14	7,73
Özel çocuk	11	6,07
Destek	9	4,97
İlgi/ihtiyaç	8	4,41
Sevgi	6	3,31
Engeller	6	3,31
Özel bakım	5	2,76
Down Sendromu	5	2,76
Yoksun/eksik	5	2,76
Kaynaştırma	4	2,20
Birey	4	2,20
Özel haklar	3	1,65
Otizm	3	1,65
Diğer (Empati, Özel eğitim, Eğitim, Dezavantaj, Merhamet, Ayrıcalık, Güzellik, Masumiyet, Melek, üstün yetenekli, normal, eşsiz, insan, pozitif ayırım, uyarılama, umut, erken tanı, normal, özürlü, farkındalık)	28	15,46
Toplam	181	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuk deyince yardıma muhtaç (% 16,57), engelli (% 12,15), yetersizlik (% 7,73), yoksun/eksik (% 2,76) gibi olumsuzluk çağrıştıran kelimeler kullanmışlardır. Farklılık (% 9,94), özel haklar (% 1,65) gibi olumlu kelimeler ifade edilmesine rağmen bu ifadelerin katılımcılar tarafından belirtilme oranının düşük olduğu görülmektedir.

Özel Eğitim Dersinin Yararları

Bu başlık altında okul öncesi öğretmen adaylarına “Aldığım özel eğitim dersi özel gereksinimli çocukları tanımamda ve onlara destek olmamda faydalı olacak çünkü... ya da aldığım özel eğitim dersinin faydası olmayacak çünkü...” şeklinde iki şıklı bir soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının özel eğitim dersine yönelik olumlu ya da olumsuz yaklaşımına ilişkin ifadelerin olduğu tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Aldığı Özel Eğitim Dersinin Özel Gereksinimli Çocukları Tanımada ve Destek Olmada Faydalı Olma Durumu

Kodlar	f	%
Aldığım ders faydalı olacak çünkü..	187	96,39
Bilgi sahibi oldum	67	35,82
Farkındalığım arttı	40	21,39
ÖGÇ’lerle iletişim kurma becerim arttı	20	10,69
ÖGÇ’lere yardım edebileceğim	14	7,48
ÖGÇ’lere bakış açım değişti	11	5,88
Meslek yaşantıma katkıda bulunacak	10	5,34
İyi bir öğretmenden ders aldım	7	3,74
Yol gösterici oldu	5	2,67
Diğer (ÖGÇ tanımamda etkili oldu, önyargılarım azaldı, tutumum değişti, kendi etkimin farkına vardım vb)	10	5,34
Faydalı olmayacak çünkü..	7	3,61
Ders saati yeterli değildi	3	42,85
Uygulama yok	2	28,57
Yeterli olmadı	1	14,28
Özel gereksinimi olan bireylerden korkuyorum	1	14,28

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcıların büyük çoğunluğu (% 96,39) özel eğitim dersini faydalı bulduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar dersin özel eğitimle ilgili bilgilerini arttırdığı (% 35,82) ve farkındalıklarına katkı sağladığını (% 21,39) ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerle iletişim becerilerinin geliştiğini (% 10,69) ve bakış

açıların değiştiğini (% 5,88) ifade etmişlerdir. Özel eğitim dersinin faydalı olmadığını düşünen katılımcıların sayısı (% 3,61) az olsa da ders saatinin yeterli olmaması ve uygulamanın olmaması katılımcılar tarafından yetersizlik olarak ifade edilmiş ve öğretmen adaylarının konuyla ilgili olarak verdikleri cevaplar birkaç örnek halinde aşağıda paylaşılmıştır.

K.15. “Onların gerçekten özel olduğunu ve asıl engelin normal insanlarda olduğunu öğrendim.”

K.91. “Onlar toplumun bir parçası ve onların hayatını kolaylaştırmak bizim sorumluluğumuz.”

K.113. “Onların dünyasının, benim dokunuşumla daha iyi olacağını dersle çok daha iyi anladım.”

K.125. “İnsan bilmediği şeye düşmandır derler. Özel gereksinimli çocukları tanımamız onlara karşı ön yargılı olmamıza sebep oluyordu. Bu eğitimle birçok sorun ortadan kalktı.”

K.171. “Onların hangi durumlarda neler istediğini ya da neler hissettiğini daha iyi anlayabileceğim.”

K.62. “3 kredilik bir dersin yeterli olmadığını ve bu çocukların eğitimi için faydalı olmayacağını düşünüyorum.”

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum

Bu başlık altında okul öncesi öğretmen adaylarına “Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi isterim çünkü... kaynaştırma öğrencisi istemem çünkü...” şeklinde iki şıklı bir soru sorulmuştur. Bu soruya öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar kodlanarak aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adayının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi İsteme Durumu

Kodlar	f	%
Kaynaştırma öğrencisi isterim çünkü..	180	82,19
Tersine kaynaştırma için faydalı olur	33	18,33
Eğitim ÖGÇ'lerin temel hakkıdır	28	15,55
Ayrımcılığa karşı durmak için isterim	26	14,44
ÖGÇ normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda	23	12,77
ÖGÇ'lerin eğitim ve desteğe ihtiyacı var	23	12,77
ÖGÇ'lerin eğitiminde deneyim kazanmak için isterim	16	8,88
ÖGÇ'lerin eğitiminde kendimi yetkin hissediyorum	11	6,11
ÖGÇ'lerle etkin iletişim kurabilirim	9	5
ÖGÇ topluma daha kolay adapte olur	7	3,88
Kaynaştırma ÖGÇ'lerin eğitiminde etkili bir yöntemdir	3	1,66
Kaynaştırma öğrencisi istemem çünkü..	39	17,81
Kendimi yetkin görmüyorum	19	48,71
Yeterince vaktim olmaz	8	20,51
Benim için fazladan iş yükü olur	3	7,69
Uyum problemi olabilir	2	5,12
ÖGÇ kendini yetersiz hissedebilir	2	5,12
Kaynaştırma yönteminin etkin olmadığını düşünüyorum	2	5,12
Diğer (Uygun araç gereç materyal olmayabilir vb.)	3	7,69

Tablo 3'te okul öncesi öğretmen adaylarının çoğunluğu (% 82,19) kaynaştırma öğrencisi istese bile azımsanmayacak oranda (% 17,81) öğretmen adayının kaynaştırma öğrencisi istemediği görülmektedir. Öğretmen adayları kaynaştırmanın tersine kaynaştırma için faydalı olduğunu (% 18,33) düşünmektedirler. Kaynaştırma eğitiminin temel hak olduğu (% 15,55), ayrımcılığa karşı durmak (% 14,44) için kaynaştırma öğrencisinin desteklendiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Kaynaştırma öğrencisi istemeyen katılımcıların kendilerini yetkin görmedikleri (% 48,71),

zamanlarının olmadığı (% 20,51) ve kaynaştırma öğrencisini kendileri için fazladan iş yükü (% 7,69) olarak gördükleri görülmektedir.

K.3. “Normal gelişim gösteren ve göstermeyen çocuklar için ortak bir eğitim ortamı saygı, sevgi ve işbirliğini destekleyecektir.”

K.50. “Çocuğa yeterli bir şekilde katkıda bulunup bulunmayacağım beni tedirgin eder.”

K.109. “Eğitim her bireyin temel hakkıdır. Engelli olması buna engel değildir.”

K.125. “Çocukların farklı bireylerle aynı ortamda bulunması farkındalık açısından büyük katkı sağlayabilir. Hem onlar hem de bizim için.”

K.126. “Bu çocukların gerekli desteği aldığıında çok daha fazla şey başaracağına inanıyorum.”

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik yardıma muhtaç, engelli, yetersiz gibi olumsuz çağrışımlara daha fazla yer verdikleri görülmüştür. Şahbaz ve Kalay (2010) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitim dersi alıp almama durumunun özel eğitime yönelik olumsuz algıları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan bireylere yönelik olumsuz algılarının çevreden, sosyal medyadan ve geleneksel yaklaşımdan kaynaklandığı söylenebilir. Bilindiği üzere tutumlar değişime karşı dirençlidir ve hemen değişmemektedir (Kağıtçıbaşı,1999). Araştırmada katılımcılar, aldıkları özel eğitim dersinin bilgi ve farkındalıklarını arttırdığı için faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer olarak yapılan araştırmalarda (Akyıldız, 2017; Çimşir, 2019; Çitil, Karakoç ve Küçüközyiğit, 2018; Dağlar, 2011; Güven ve Çelik, 2011; Kuzu, 2011; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Sarı ve Bozgeyikli, 2003) eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun, özel eğitim dersini aldıkları için memnun olduklarını, dersin bilgi gereksinimlerini karşıladığını, özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum kazandırdığı, dersin bundan sonraki

yaşamlarına katkı sağlayacağına inandıklarını belirttikleri görülmüştür. Sarı ve Bozgeyikli (2003) ise yaptıkları araştırmada özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının, sınıflarında özel gereksinimli çocukları istemedikleri, özel gereksinimli çocukların kendi sınıflarında bulunmasının hem kendileri için hem de diğer çocuklar için sorun teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Bundan dolayı özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının eğitiminde önemli bir gereklilik olduğu ifade edilebilir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre özel eğitim dersi özel gereksinimli çocuklarla iletişim kurma becerilerini de arttırmıştır. Bulguları destekler nitelikte Aker (2014) öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları derslerine katılımlarının öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik bakışını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ders saatinin yeterli olmaması ve uygulamanın olmaması bazı öğretmen adaylarının dersi yetersiz olarak görmesine yol açmıştır. Alptekin ve Vural Batık (2013) yaptıkları araştırmada yetersizliği olan bireylere yönelik tutumların değiştirilmesi için tek başına bilgilendirmede bulunmak veya etkileşim kurmak yerine, başarılı bir bilgilendirme sonrasında etkileşimde bulunmanın önemi üzerinde durmuşlardır. Bek, Gülveren ve Başer (2009) yaptıkları araştırmada özel eğitim gereksinimli çocuklarla doğrudan bir yaşantı içine giren öğretmen adaylarının özel eğitim gereksinimi olan çocuklara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının sınıfında tersine kaynaştırmanın faydalı olacağı görüşünde oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının, eğitimin özel gereksinimli çocuklar için temel hak olduğunu düşündükleri ve ayrımcılığa karşı durmak için sınıfında özel gereksinimli çocuk olmasını istedikleri görülmüştür. Araştırmaya benzer olarak Öztürk, Ballıoğlu ve Gülten (2014) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarına göre özel eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu ve her öğrencinin eğitim almasının evrensel bir hak olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Sınıfında özel gereksinimli çocuk olmasını istemeyen öğretmen adayları ise kendilerini özel gereksinimli çocukların eğitiminde yetkin bulmadıkları ve bunun için yeterince vakitleri olmayacağını ifade etmişlerdir. Benzer olarak yapılan araştırmalarda (Sarı ve Bozgeyikli, 2003; Sadler, 2005; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Snyder, 1999) öğretmenlerin kendilerini özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde yetersiz

buldukları sonucuna ulaşmıştır. Gök ve Erbaş (2011) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili çok az bilgi sahibi olduklarını ve bu bilgilerin onlar için yetersiz olduğu, bu durumun sınıflarında kaynaştırma uygulamalarında yetersiz kalmalarına yol açtığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Gündüz ve Akın (2015) yaptıkları araştırmada özel eğitimdeki en önemli sorunlardan birinin öğretmen niteliğiyle ilgili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak özel eğitim gereksinimi olan çocuklara yönelik öğretmen adaylarının sahip olduğu olumsuz algının değiştirilmesi için öğretmen adayları hem nicel hem nitel olarak daha iyi bir eğitim almalıdırlar. Nitekim aldıkları eğitimi bilgi sahibi olma, farkındalıklarının artması ve iletişim kurabilme bakımından önemli olarak görmekteyiz. Öğretmen adaylarının genel olarak sınıfında kaynaştırma öğrencisi istediği ancak kaynaştırma öğrencisi istemeyen öğretmen adaylarının olduğu görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisi istemeyen öğretmen adaylarının aldıkları eğitimi ve kendilerini özel gereksinimli çocukların eğitiminde yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öneri olarak öğretmen adaylarındaki olumsuz algının değiştirilmesi ve kendilerini daha yetkin görebilmeleri için özel eğitim derslerinin sayısının artırılması önerilebilir. Araştırmacılar öğretmenlerin, yöneticilerin ve ailelerin özel gereksinimli çocuklara yönelik algılarını araştırabilirler.

KAYNAKLAR

- Aker, G. (2014). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi.
- Akyıldız, S. (2017). Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(39), 141-175.
- Alptekin, S. ve Vural Batık, M. (2013). Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutumlarına Özel Eğitim Dersinin Etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 18-34.
- Artan, İ. ve Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Avramidis, E. ve Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, 17(2), 129-147.
- Beh-Pajoo, A. (1991). The effect of social contact on college students' attitudes toward severely handicapped students and their educational integration. *Journal of Mental Deficiency Research*, 35, 339-352
- Bek, H., Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.
- Bender, W. N., Vial, C. O. ve Scott, K. (1995). Teachers' attitudes toward increased mainstreaming: implementing effective instruction for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(2), 87-94, 120.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(02), 99-109.
- Boyle, C., Topping, K. ve Jindal-Snape, D. (2013). Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 527-542.
- Bramston, P., K. Bruggerman, ve Pretty G. (2002). Community perspectives and subjective quality of life. *International Journal of Disability, Development and Education* 49, 385-97.
- Brownell, M.T. ve Pajares, F. (1999). Teacher efficacy and perceived success in mainstreaming students with learning and behaviour problems. *Teacher Education and Special Education*, 22, 154-164.
- Burriss, K. ve Burriss, L. (2003). Competency and comfort: Teacher candidates' attitudes toward diversity. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 199-209.


- Büyüköztürk, S., Kiliç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell, J., Gilmore, L. ve Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28(4), 369-379.
- Cole, K. N., Mills, P. E., Dale, P. S. ve Jenkins, J. R. (1991). Effects of preschool integration for children with disabilities. *Exceptional children*, 58(1), 36-45.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Çimşir, E. (2019). Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dersinin Psikolojik Danışman Adaylarının Engelli Öğrencilere İlişkin Tutumlarına ve Hazırlık Düzeylerine Etkisi. *Elementary Education Online*, 18(3), 1046-1058.
- Çitil, M., Karakoç, T. ve Küçüközyiğit, M. S. (2018). Özel eğitim lisans dersinin öğretmen adaylarının bilgi düzeylerine ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 815-833.
- Dağlar, G. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin ve Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Burdur
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Educational Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44.
- Darling-Hammond, L. ve Youngs, P. (2002). Defining "highly qualified teachers": What does "scientifically-based research" actually tell us? *Educational Researcher*, 31 (9), 13-25.
- De Boer, A., Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International journal of inclusive education*, 15(3), 331- 353.
- Diken, İ. H. (2017). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Forlin, C. (1995). 'Educators' beliefs about inclusive practices in Western Australia', *British Journal of Special Education*, 22, 179-185.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gündüz, M. ve Akın, A. (2015). Türkiye'de devlet okullarındaki özel eğitimle ilgili sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 86-95.


- Güven, E. ve Çelik, D. B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği). *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, 22, 160-165.
- Han, H. S. ve Thomas, M. S. (2010). No child misunderstood: Enhancing early childhood teachers' multicultural responsiveness to the social competence of diverse children. *Early Childhood Education Journal*, 37(6), 469-476.
- Hastings, R.P. ve Graham, S. (1995). Adolescents' perceptions of young people with severe learning difficulties: The effects of integration schemes and frequency of contact. *Educational Psychology*, 15, 149-159.
- Hastings, R. P. ve Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational psychology*, 23(1), 87-94.
- Hundert, J., Mahoney, B., Mundy, F. ve Vernon, M. L. (1998). A descriptive analysis of developmental and social gains of children with severe disabilities in segregated and inclusive preschools in southern Ontario. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 49-65.
- Jenkinson, J.C. (1997). *Mainstream or special? Educating students with disabilities*. London: Routledge.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Uyanık Kuzu, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları ve Öz duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Levins, T., Bornholt, L. ve Lennon, B. (2005). Teachers' experience, attitudes, feelings and behavioural intentions towards children with special educational needs. *Social Psychology of Education*, 8(3), 329-343.
- Liston, D. P. ve Zeichner, K. M. (1990). *Teacher education and the social conditions of schooling*. New York: Routledge.
- Martino, W. ve Rezai-Rashti, G. M. (2010). Male teacher shortage: Black teachers' perspectives. *Gender and Education*, 22(3), 247-262.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete Sayı: 30471.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf adresinden erişim sağlanmıştır.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage publication.
- Mushoriwa, T. (2001). A study of the attitudes of primary school teachers in Harare towards the inclusion of blind children in regular classes. *British Journal of Special Education*, 28, 142-7.

- Odom, S. L. ve Diamond, K. E. (1998). Inclusion of young children with special needs in early childhood education: The research base. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 3-25.
- Odom, S. L. ve Wolery, M. (2003). A unified theory of practice in early intervention/early childhood special education: Evidence-based practices. *The Journal of Special Education*, 37(3), 164-173.
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Özel Eğitim dergisi*, 5(1), 23-33.
- Öztürk, H., Ballıoğlu, G. ve Gülten, Ş. (2014). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Pearson, V., L. Eva, C. Ernest, ve W. Donna. (2003). A heart to learn and care? Teachers' responses toward special needs children in mainstream schools in Hong Kong. *Disability and Society*, 18, 489-508.
- Pijl, S.J., P. Frostad, ve A. Flem. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52, 387-405.
- Sadler, J. (2005). Knowledge, attitudes and beliefs of the mainstream teachers of children with a preschool diagnosis of speech/language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 21, 147-63.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 183-203.
- Sarı, H., Çeliköz, N. ve Seçer, Z. (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal of Special Education*, 24(3), 29-44.
- Sazak Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye'de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(02), 71-83.
- Seery, M. E., Davis, P. M. ve Johnson, L. J. (2000). Seeing eye-to-eye: Are parents and professionals in agreement about the benefits of preschool inclusion? *Remedial and Special Education*, 21(5), 268-319.
- Shippen, M. E., Crites, S. A., Houchins, D. E., Ramsey, M. L. ve Simon, M. (2005). Preservice teachers' perceptions of including students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 28(2),92-99.
- Snyder, R.F. (1999). Inclusion: A qualitative study of in-service general education teachers' attitudes and concerns. *Education*, 120, 173-82.

- Stephen, T. ve Brown, B. (1980) 'Measure of regular classroom teachers' attitudes toward handicapped children.' *Exceptional Children* 46, 55–9.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F. İ., Demir, Ş. ve Akalın, S. (2013). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 107-128.
- Swain, K. D., Nordness, P. D. ve Leader-Janssen, E. M. (2012). Changes in preservice teacher attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 56(2), 75-81.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Tait, K. ve Purdie, N. (2000). Attitudes toward disability: teacher education for inclusive environments in an Australian university. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(1), 25–38.
- Vuran, S. (2005). İlköğretim düzeyindeki kaynaştırma sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin sosyometrik konumları. *EJER Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18, 217-236.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ORCID

Servet KARDEŞ  <https://orcid.org/0000-0002-4230-6628>

Necdet TAŞKIN  <https://orcid.org/0000-0002-0243-1707>

SUMMARY

Most teachers know that inclusive education provides equal opportunity to children with special needs and it is a good chance for their social interaction. Teachers know that inclusion is also a good educational opportunity for other children. Nevertheless, teachers see inclusive education as a burden for themselves, school and society (Pearson, Eva, Ernest and Donna, 2003). Teachers consider inclusion education as a burden, because of do not have the knowledge and skills necessary for children to have a good education (Brownell and Pajares, 1999).

Changes in the education paradigm require a review and continuous renewal of teacher training programs (Shippen, Crites, Houchins, Ramsey and Simon, 2005). In order for special education to be delivered as intended within the framework of its basic principles, the knowledge, skills, attitudes and perceptions of the teachers who will provide special education should be at a good level. Qualified training programs are needed for teacher improving. Teachers' knowledge, skills, perceptions and attitudes affect their classroom practices and approaches to children (Burriss and Burriss, 2003). Teachers prefer to educate children who are similar to them in education (Liston and Zeichner, 1990). This approach may in some cases lead to neglect of children with special needs.

Pre-service teachers who feel competent in the education of children with special needs can support academic learning in the classroom after graduation, meet the needs of children and provide the necessary support to children (Levins, Bornholt and Lennon, 2005; Stephen and Brown, 1980). On the other hand, pre-service teachers who don't feel competent in the education of children with special needs cannot meet the needs of children and neglect children with special needs. This may result in children being deprived of participation in the basic right of education during the education process (Jenkinson, 1997). There are researches that children with special needs generally receive less advantage from the educational environment. This is because, teacher attitudes may cause low expectations from children with special needs (Forlin, 1999). In some cases, teachers may think that the education they receive is not satisfactory for the child with special needs and that they do not have sufficient knowledge and skills to provide a supportive environment for children (Bender, Vial and Scott, 1995; Tait and Purdie, 2000).

Researches (Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond and Youngs, 2002; Hastings and Oakford, 2003; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir and Akalin, 2013) show the teacher as the most effective determinant of the child's learning in the classroom. Therefore, the determination of pre-school teacher candidates' perceptions of special education course and students will be decisive in terms of education programs, practices and educational policies to be introduced in the field of special education.

This research is designed as a case study which is one of the qualitative research methods. The study group consists of 200 preschool teacher candidates who are in the third and last year of preschool education in a state university. When we look at the gender, 176 of the teacher candidates were female and 24 were male. 120 of the teacher candidates are 4th grade students and 80 of them are 3rd grade students. All teacher candidates have already taken special education courses. For the research, semi-structured interview form was prepared by the researcher in accordance with expert opinions. The data obtained from the interview form were analyzed by content analysis method and quotations are included in the form. Content analysis, which is a systematic and detailed analysis of written and oral materials, is the codification of discourses by digitization.

As a results, the teacher candidates think that the special education course is useful because it increases their knowledge and awareness. In addition, it was seen that teacher candidates thought that reverse inclusion would be beneficial, as well. Also teacher candidates think that education is the basic right for children with special needs and want children with special needs in their classes in order to stand against discrimination. Teacher candidates who do not want children with special needs in their classrooms stated that they do not find themselves competent in the education of children with special needs and they do not have enough time for it. As a suggestion, the number of special education courses should be increased for teacher candidates in order to help them see themselves more competent and have internship experience with the children with special needs.

As a result of the research, it was seen that teacher candidates gave more place to negative connotations such as needy, disabled and inadequate for individuals with special needs. In similar studies (Akyıldız, 2017; Cimsir, 2019; Çitil, Karakoç and Küçüközyiğit, 2018; Mountains, 2011; Dolapçı and Yıldız Demirtaş, 2016; Güven and Çelik, 2011; Kuzu, 2011; Orel, Zerey and Töret, 2004; Sarı and Bozgeyikli, 2002) the majority of the teacher candidates in the faculty of education stated that they were pleased to take the special education course, that the course met their knowledge needs, they gave positive attitude towards individuals with special needs and they believed that the course contributed to their future lives.

