

ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA
ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞUNA YÖNELİK TOPLUMSAL
TUTUMLARI İLE MERHAMET DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ABDULKADİR ÇEÇEN

LEFKOŞA-2021

ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRETİM VE ARAŞTIRMA
ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞUNA YÖNELİK TOPLUMSAL
TUTUMLARI İLE MERHAMET ARASINDAKİ
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ABDULKADİR ÇEÇEN

DANIŞMAN

YRD. DOÇ. DR. CAHİT NURİ

LEFKOŞA – 2021



Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Araştırma Enstitüsü

(Zihin Engelliler Eğitimi Programı)

TEZ ONAY SAYFASI

Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programında, 21808982 numaralı, Abdulkadir Çeçen'in hazırladığı “Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumları ile Merhamet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili savunması yapılmış ve adayın çalışmasının jüri tarafından **oybirliği**/oyçokluğu ile başarılı bulunmuş ve Zihin Engelliler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 25.08.2021

Jüri üyeleri

İmza

- 1) Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ
Tez danışmanı

.....

- 2) Yrd. Doç. Dr. Başak Bağlama YÜCESOY
Üye

.....

- 3) Yrd. Doç. Dr. Razge Sıla ZORBA
Üye

.....

Prof. Dr. Tahir ÇELİK

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Adı ve Soyadı: ABDULKADİR ÇEÇEN

Tezin Başlığı: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞUNA YÖNELİK TOPLUMSAL TUTUMLARI İLE MERHAMET DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Danışman: YRD. DOÇ. DR. CAHİT NURİ

Yıl: 2021

Yukarıda başlığı verilen ve tarafımca kaleme alınan bu tez çalışması içerisinde verilen tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik davranışlara uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu; bu çalışmaya özgün olmayan ve başka kaynaklardan aldığım bilgileri, akademik kuralların ve etik davranışların gerektirdiği şekilde, metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi beyan ederim.

Bu tez çalışmasının; Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü tarafından saklanmasına ya da elektronik olarak sunulmasına izin veriyorum.

Tarih:

İmza:

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın danışmanlığını yapan, önerileri, desteğini, zamanını, enerjisi ve sabrını esirgemeyen değerli hocam Yrd . Doç. Dr. Cahit NURİ'ye saygı ve şükranlarımı sunuyorum.

Araştırmaya dâhil olan , düşünce ve duygularını dile getirerek destek veren sınıf öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Beni her koşulda destekleyen , saygılarını, sevgilerini, pozitif enerjilerini , maddi manevi her koşulda yanımda olan ve her zaman yanımda olduklarını hissettiğim ailem'e, abim Ahmet ÇEÇEN'e , sabırları, ilgileri ve destekleri için şükranlarımı sunarım.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İzmir İl Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 243 kadın, 85 erkek olmak üzere toplam 328 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumlarının saptanması amacıyla “Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutum Ölçeği - OYTTÖ” ve merhamet düzeylerini belirlemek amacıyla “Merhamet Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kadın ve erkek öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumlar ölçeğinden aldıkları puanların benzer olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaş grubuna göre otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumlar ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre OYTTÖ genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin “otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma” durumuna göre OYTTÖ genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir. Araştırmadaki öğretmenlerin otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre OYTTÖ genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre OYTTÖ genelinden ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Araştırmadaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin paylaşımların bilincinde olma ile bağlantısızlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Araştırmadaki öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin “otizmlili öğrencilerle çalışma deneyimine” göre merhamet ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Otizm, Tutum, Toplumsal Tutum, Merhamet.

ABSTRACT

The ultimate purpose of the present research is to examine the relationship between primary school teachers' social attitudes towards autism spectrum disorder and compassion. The research was conducted with the screening model, which is considered as one of the quantitative research methods. The sample of the research encompasses a total of 328 classroom teachers, 243 female and 85 male, who are working in public schools affiliated to the Izmir Provincial Ministry of National Education in the 2019-2020 academic year. In order to determine the social attitudes of teachers towards autism spectrum disorder, the "Social Attitudes Scale towards Autism Spectrum Disorder - SATA" and to determine the compassion levels, the "Compassion Scale" was employed. According to the findings of the study, it was revealed that the scores of female and male teachers from the scale of social attitudes towards autism spectrum disorder were similar. It was determined that the difference between the scores of the teachers in the scale of social attitudes towards autism spectrum disorder and the knowledge sub-dimension of the scale according to age group was statistically significant. Further, it was observed that there was a statistically significant difference between the scores of the teachers in the general SATA and the knowledge and social life sub-dimensions of the scale, depending on whether the teachers were individuals with autism spectrum disorder in their immediate environment. It was also determined that the difference between the scores of the teachers in the general SATA and the sub-dimensions of knowledge and social life was at a statistically significant level according to the teachers' agreement with the statement that "people with autism are individuals who need help and need compassion". It was found out that the difference between the scores of the teachers in the study from the general SATA and the personal distance, knowledge and social life sub-dimension of the scale was statistically significant based on the situation of teachers wanting to be the teacher of a student with autism. Moreover, it has been determined that there is a statistically significant difference between the scores of the teachers participating in the study in the general SATA and the social life sub-dimension, according to the state of being uncomfortable with having a meal with someone with autism. According to the gender of the teachers, there was no statistically significant difference between the scores of the Compassion Scale in general and the scale's awareness of sharing and the sub-dimensions of disconnection. Furthermore, it was revealed that the difference between the scores of the teachers in the study from the Compassion Scale in general and all its sub-dimensions was not statistically significant, according to the knowledge about students with special needs and their pre-service training on inclusive education. Also, it was found out that there was no statistically significant difference between the scores of the teachers in the overall compassion scale and in all sub-dimensions of the scale according to their "experience of working with students with autism".

Keywords:Teacher, Autism, Social Attitude, Attitude Scale, Compassion, Compassion Scale.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	x
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sınırlılıklar	10
1.5. Tanımlar	11
BÖLÜM 2	12
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Tutum Kavramı ve Tanımı	12
2.1.1. Tutumun Bileşenleri	12
2.1.2. Tutumun İşlevleri	13
2.2. Özel Gereksinimli Birey	14
2.2.1. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Toplumsal Tutumlar	14
2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanımı	15
2.3.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumları	16
2.3.2. Öğretmenlerin OSB'una Yönelik Tutumları	18
2.4. Merhamet	21
2.4.1. Merhamet Tanımı ve Özellikleri	22
2.4.2. Merhametin Bileşenleri	22
2.4.3. Merhametin Temelindeki Doğru Kaynaklı Model	23
2.4.4. Merhametin Nitelikleri ve Merhamet Becerileri	23
2.4.5. Merhametin Kaynağı	25
2.4.6. Merhamete Benzeyen Kavramlar	26
2.5. İlgili Araştırmalar	28

2.5.1 Merhametle İlgili Yapılan Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	28
2.5.2 Merhametle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
2.5.3 OSB'na Yönelik Toplumsal Tutumlar İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.5.4 OSB'na Yönelik Toplumsal Tutumlar İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32
BÖLÜM 3	35
3. YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	35
3.3. Veri Toplama Araçları.....	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	37
3.3.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği.....	38
3.3.3. Merhamet Ölçeği	38
BÖLÜM 4	40
4. BULGULAR.....	40
4.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar	40
4.2. Merhamet Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	51
4.3. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar ve Merhamet Arasındaki İlişki	63
BÖLÜM 5	65
5. TARTIŞMA	65
5.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlara İlişkin Tartışma	65
5.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Merhamet Ölçeğine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma.....	76
5.3. Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ile Merhamet Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma	84
6.1. Sonuçlar.....	86
6.2. Öneriler	91
KAYNAKÇA.....	94
EKLER	114
Ek- 1 Merhamet Ölçeği İzin Yazısı.....	114

Ek- 2 Toplumsal Tutum Ölçeği İzin Yazısı	115
Ek-3 Ölçekler	116
Kişisel Bilgi Formu	116
Toplumsal Tutum Ölçeği	117
Merhamet Ölçeği.....	119



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Öğretmenlerin Bazı Özelliklerine Göre Dağılımı.....	36
Tablo 4.1 Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlar	40
Tablo 4.2 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	40
Tablo 4.3 Öğretmenlerin Yaş Grubuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	41
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.5 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.6 Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Bilgi Ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	44
Tablo 4.7 Öğretmenlerin Otizmlili Öğrencilerle Çalışma Deneyimine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	45
Tablo 4.8 Öğretmenlerin Yakın Çevrede Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey Olması Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	46
Tablo 4.9 Öğretmenlerin “Otizmlili Bireyler Yardıma Muhtaç Ve Merhamet Edilmesi Gereken Bireylerdir” İfadesine Katılma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	47
Tablo 4.10 Öğretmenlerin “Otizmlili Bir Öğrencinin Öğretmeni Olmak İsteme” Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	48

Tablo 4.11 Öğretmenlerin Çocuğunun Otizmlili Bir Öğrenciyle Sıra Arkadaşı Olmasında Rahatsızlık Duyma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	49
Tablo 4.12 Öğretmenlerin “Otizmlili Biriyle Karşılıklı Yemek Yemekten Rahatsız Olma” Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	50
Tablo 4.13 Öğretmenlerin Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanlar	51
Tablo 4.14 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	52
Tablo 4.15 Öğretmenlerin Yaş Grubuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	53
Tablo 4.16 Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	54
Tablo 4.17 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	55
Tablo 4.18 Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Bilgi Ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	56
Tablo 4.19 Öğretmenlerin “Otizmlili Öğrencilerle Çalışma Deneyimine” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	57
Tablo 4.20 Öğretmenlerin “Yakın Çevrede Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey Olması” Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	58
Tablo 4.21 Öğretmenlerin “Otizmlili Bireyler Yardıma Muhtaç Ve Merhamet Edilmesi Gereken Bireylerdir” İfadesine Katılma Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	59
Tablo 4.22 Öğretmenlerin “Otizmlili Bir Öğrencinin Öğretmeni Olmak İsteme” Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	60
Tablo 4.23 Öğretmenlerin “Çocuğunun Otizmlili Bir Öğrenciyle Sıra Arkadaşı Olmasında Rahatsızlık Duyma Durumuna” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	61

Tablo 4.24 Öğretmenlerin “Otizmli Biriyle Karşılıklı Yemek Yemekten Rahatsız Olma Durumuna” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	62
Tablo 4.25 Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği İle Merhamet Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki	63



KISALTMALAR

CDC	:Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi.
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı.
OÖ	:Okul Öncesi.
OÖEK	:Okul Öncesi Eğitim Kurumu .
OSB	:Otizm Spektrum Bozukluğu.
OYTTÖ	: Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği.
SPSS	:Statistical Package for Social Sciences.
TDK	:Türk Dil Kurumu.
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurumu.

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi ve ilgili tanımlamaları yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Özel gereksinimli bireylere yönelik anlayış ve tanımlar zamanla değişiklik göstermiş olsa da toplum tarafından yapılan baskılar devam etmektedir. Toplumda en çok dışlanan gruplar arasında özel gereksinimli bireyler olmuştur (Batum, 2019). Özel gereksinimli bireyler geçmişten günümüze, değişik şekilde toplumdan uzaklaştırılmıştır, özel gereksinimli bireylere; veba, hastalıklı beyin, ucube ve benzeri sıfatlaryükleyerek toplum tarafından dışlanmışlar(Batum, 2019).

Geleneksel bir bakış anlayışı ile yetersizliği olan bireylerin ve ailelerinin genel bir sorunu olan engellik olgusu günümüzde aile ve bireyi bir kenara bırakarak toplumlarda, tutum, damgalama, dışlanma, ayrımcılık gibi toplumsal pozisyonu odağa almıştır (Barnes ve Oliver, 1993). Toplumsal baskı bu bireylerde yaşamın her alanında baş göstermiştir. Eğitim, sağlık, yaşamın hemen hemen her alanında özel gereksinimli bireylere yönelik ortaya çıkmıştır.Günümüzde özel gereksinimli bireylere yönelik düzenlenen yasa, kanun ve yönetmenlikler yetersizliği olan bireylerin ayrımcılıklarına karşı çıkmakta ve yasal olarak özel gereksinimli bireyleri güvence altına almaktadır, ancak yasalara rağmen toplumsal farkındalık yeterince gelişmemiştir. Yetersizliği olan bireylerin toplumsal hayatın tüm alanlarında katılımların sağlanması, toplum olarak yetersizliği olan bireylere karşı olumlu tutumlara sahip olmak büyük öneme sahiptir (Batum, 2019).

İnsanların,özel gereksinimli bireylerin onaylanmasında tecrübe, inanç ve tutumları özel gereksinimli bireyleri kabulünde önemli bir etkidir ve insanların, özel gereksinimli bireylere olan olumlu ya da olumsuz perspektif, bireylerin yaşam boyu

elde ettikleri deneyimler, toplumlarda var olan bakış açıları ve kalıplaşmış hükümlerden oluşmaktadır (Jorm, 2000).

Özel gereksinimli bireylere yönelik toplumun olumlu görüşleri artmasına rağmen, özel gereksinimli bireylerin tipik özellikleri hakkında genellemeler yaparak bazı kalıplaşmış yargılardan vazgeçilmediği görülmektedir. Bütün bireyleri içine alan bu kalıp yargılar, eksik bilginin olmasına rağmen olumlu veya olumsuz değerlendirme yapmamızı ve yargıya varmamıza neden olur. Doğru olduğu sanılan bilgiler ise tutumlarımızı ve davranışlarımıza etken olabilmektedir (Fishbein ve Ajzen, 2005). Davranışlar; kişinin algıları, görüş ve değerlerin eyleme dönüşmesi, bazı hedeflere hizmet etmesi için bir aktarım yoludur (Baysal, 1981; Kirel, 2011).

Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları konusunda yapılan çok sayıda çalışmada; özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların etnik özellikler (Ardıç, 2018; Pesen&Demirhan, 2021), toplumların dünyaya bakış açıları (Çolak ve Çetin, 2014; Stevens, Getachew, Perrin, Rivera, Olivera Plaza ve Arango-Lasprilla, 2013), dini değerler ve toplumsal değerler (Shurr ve Hollingshead, 2017) gibi toplumsal etmenler sonucunda kültüre göre değişiklik göstermektedir.

Gelişmişlik düzeyi yüksek olan toplumlarda özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalıkların çok daha yüksek düzeyde olduğu (Cage, Di Monaco ve Newell, 2019), özel gereksinimli bireylere yönelik kurumların daha evvele dayandığını (Alghazo, Dodeen ve Algaryouti, 2003) ve bu bireylerle kaynaşmayı daha önce kabullendikleri (Wolman, McCrink, Rodgriguez ve Harris-Looby, 2004) görülmektedir. Toplumda hayatını sürdüren birçok bireyin özel gereksinimli bireylere olan bakış açılarını tespit etmeyi amaçlayan birçok çalışmada: bireylerin özel gereksinimli bireylere olan bakış açılarının şekillenmesinin temelinde bölgenin etnik yapı özellikleri (Ardıç, 2018; Pesen & Demirhan, 2021), topluma bağlı evrensel görüşleri (Çolak ve Çetin, 2014; Stevens, Getachew, Perrin, Rivera, Olivera Plaza ve Arango-Lasprilla, 2013), dinsel inanışları ve toplumsal tutumları (Shurr ve Hollingshead, 2017) gibi toplumsal etkenlerin sonucunda kültüre dayalı olarak farklılaştığını ortaya sermektedir. Özel gereksinimli olan bireylere karşı oluşturulan

değerlerin olumlu şekilde olduğu bu bölgelerde özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine ilişkin bilinmesi gereken birçok faktörün irdelendiği (Shurr ve Hollingshead, 2017), özel gereksinimli bireylere hizmet veren kurum ve kuruluşların varlığının çok eskilere dayandığı (Taylor ve Ringlaben, 2012).) ve özel gereksinimli bireylerin entegre edilmelerine ilişkin farkındalığın çok daha uzun süre önce kazanıldığı (Barnard-Brak, Sulak, Tate, ve Lechtenberger, 2010) görülmektedir.

İnsanların özel gereksinimli bireylere karşı tutumları özellikle, ön yargı, bilgisizlik, acıma, toplumda kabul görmeme, merak duygularıyla özdeşleşmektedir (Uçar, 2008). Sonuç olarak akranlarına göre anlamlı düzeyde farklılıklar gözlenmeyen bireylerin, anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu gözlenen bireylere yönelik olumsuz düşüncelere sahip olması, özel gereksinimli bireylerin topluma adapte olmalarını engellemektedir.

Otizm tanısı almış bireyler, beynin koordinasyon işlevselliğiyle paralel olarak sosyal uyumun sağlanması, etkili iletişim kurulması, dikkati toplama ve yönlendirme gibi zekanın işleyişinin sürdürüldüğü alanlarda yeterli olmamasından dolayı ortaya çıkan nöro-gelişimsel bir gerilik olarak bilinmektedir . Bu gerilikliklere ilgili olarak bazı özellikler; yineleyen, klişe, rutin odaklı davranışlar, sosyalleşmeme, hisselerle ilgili normal olmayan tepkiler gibi eylemler gösterebilmektedir (Kopetz ve Endowed, 2012).

Tanı süreçleri ölçüt araçlarının farklılaşması, tıbbi tanılama araçlarının gelişmesi, otizm spektrum bozukluğuna olan bakış açısının olumlu yönde artması ve ailelerin bilinç düzeyinin artmasına rağmen OSB'nin dünyada görülme oranı artış göstermektedir (Dickter, Burk, Zeman ve Taylor, 2020).

Otizm Spektrum Bozukluğu; Evrensel olarak yayılım oranı açısından oldukça fazla dikkati üstüne çeken hususi bir kümedir. OSB'nin yayılım göstermesine ilişkin net veriler olmamasıyla birlikte bütün soylarda, etnik kökenlerde yani her toplulukta görülebilmektedir. OSB ilk tanındığı dönemlerde on binde bir sıklıkta görülmekteyken, Amerika Birleşik Devletleri'nde “ Hastalıkları Kontrol Etme ve

Önleme Merkezi” verilerine göre 2012 yılında 88’ de 1 olduğu, günümüzde ise 68 bireyden birinin etkilendiği; bunlardan erkeklerde ve kızlarda görülme oranının 5’te 1 olduğu, fakat genel olarak ağırlıklı şekilde kızlarda gözlendiği tespit edilmiştir. Bütün yetersizlik türlerinde görüldüğü gibi otizmde de büyük önem taşıyan ilk etap en uygun tedavi yöntemlerinin belirlenmesi, bireye uygun bireysel özelliklerin saptanması, beklentilerin planlanması gibi etmenlere yönelik yöntem ve stratejilerin geliştirilmesi açısından tanı süreci oldukça önemli bir parçadır (T.C Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2017).

OSB’de erkentanı çok önemlidir. OSB’ li bireyler birbirinden ayrı özelliklere sahip olması bireylere uygun yaklaşımlar seçilmesi, bireyleri özellikleri doğru anlaşılması ve bu özelliklere göre yöntemler geliştirilmesi için tanılama önemlidir (OSB olan bireylere yönelik ulusal eylem planı 2016-2019). Erken tanı, okula başlayacak bireylerin eğitimi, aileyi yönlendirecek ve aile danışmanı, engelli bireyler için toplumda var olan aksaklıkların düzenlemesi, engelli bireylere yönelik istihdamın sağlanması konularında yeni ihtiyaçlar olduğu görülmektedir. Duyulan bu gereksinimler otizm tanısı almış bireylerin toplum içinde daha fazla kaynaşmayı göstermekle birlikte, toplum diğer engelli bireylere gösterdiği kalıp yargıları, OSB’li bireyler de toplumla kaynaşması kalıp yargıların arttığını görülmektedir.

Günlük yaşamda çoğu kişi OSB’li bireylerin farklılıkları ve ihtiyaçları hakkında gerektiği gibi bilgiye sahip değildir. Bilginin az oluşundan OSB’li bireyleri geri zekalı, tedavi edilmeyen ve bireyler kategorisinde ele alınmaya yeltenme (Karabekiroğlu ve diğ., 2009) ya da ara ara sıra dışı örnekleri göstererek gereğinden fazla genellemelerle “dahi”, “deha” gibi vasıflandırarak üstün zekalı olan kişiler olarak değerlendirmektedirler (Mahoney, 2007). Yürütülen çalışmalarda elde edilen sonuçlarda genellikle OSB’ye ilişkin yetersiz bilgi varlığından kaynaklı, OSB’ye olan bakış açısının olumsuz yönde etkilendiği tespit edilmektedir (Dickter, Burk, Zeman, ve Taylor, 2020; McMahon, Henry ve Linthicum, 2021).

OSB’li bireylerin bir takım tutumları yapıcı olmayan, maksatlı olarak ya da uygunsuz eylemler sergileyen bireyler olarak etiketlenmektedir (Apers, 2016). Gray

(2002) diğ er özel gerekesininimli bireylerde olduğu gibi gözle g r lebi len herhangi bir yetersizliği olmayan OSB’li bireylerin yapıcı olmayan ve gizem dışı eylemleri ile fiziksel görünüşleri arasındaki uyumsuzluğun bu kişilere karşı olumsuz algıları daha belirgin hale getirdiğini söylemiştir.

Otizimli bireyler, normal gelişim gösteren bireylerle farklı gelişim alanlarında kıyaslanmakta ve bu durumda otizmli bireylerin değerlendirilmesi sonucunda oluşan bakış açısını olumsuz yönde etkilemektedir (Sreckovic, Schultz, Common ve Kucharczyk, 2019). Bundan dolayı insanlar tarafında anlaşılmayan bireyler olarak algılanmakta OSB’li kişilerin başka bireyler tarafından kendi istekleriyle sosyal kurallara uyulmadığını algısını yaratarak OSB’li bireylere gereğinden fazla olumsuz tutum ve davranışlara maruz kalabilirler.

OSB’li çocuklar toplum içinde dışlanma, olumsuz tutum ve eylemlere uğrama, damgalama eylemleriyle karşı karşıya kalmaları bu eylemlerle karşı zorlu mücadele etmektedirler (Martin, 2012). Otizm’e karşı oluşturulan olumsuz bakış açılarının bu kişilerin benliklerini (Shtayermman, 2009), stres düzeylerini (Shea ve Mesibov, 2005) ve sosyal endişe (Bellini, 2004; Bellini, 2006) düzeylerini direk etkilediği görülmektedir. Bu nedenden ötürü bütünleştirme ile ilgili bazı sorunların giderilmediğini, normal gelişim gösteren bireyler tarafında kabul görmeleri ilişkin bazı problemleri beraberinde getirmiştir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksininimli bireylerin normal gelişim düzeyinde olan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almasından öte çok daha üst düzey etkilere sahip bir uygulamadır. Kaynaştırmaya alınmasından ziyade bireyin okula adapte olması ve aidiyet hissinin oluşması gerekir (Farrell ve Ainscow, 2002).

Kaynaştırma uygulamalarının s r d r lmesi, OSB tanılı bireylerin kendi yaşıtlarıyla daha çok kaynaşma imkanı sağlarken, tamamen OSB’ye uygun olarak uyarlanmış değildir (Huber ve Carter, 2019). Bu görüşe göre kaynaştırma eğitimi tam anlamıyla uygulanabilmesi için, okuldaki tüm bireylerin öğrenciler, okul personelleri, öğretmenler ve başta okul müdürü olmak üzere tarafından kabul görme, benimsenme ve gelişimsel açıdan çok yönlü gelişimin sağlanması bunun için eğitim

programlarının düzenlenmesi gerekmektedir (Humphrey, 2008; Çetintaş ve Gökçearsan-Çifçi, 2017).

Okuldaki personellerin kaynaştırmaya uygun görülen öğrenciye ilişkin benimseyici tutum sergilemesi, bireyin normal gelişim gösteren akranlarının da öğretmenler gibi durumu kabul etmesi otizm tanılı bireylere olan bakış açısını ve davranışları istendik düzeyde etkileyecektir (Batu, 2000). Ayrıca öğretmen ile öğrenci arasında olumlu gelişmeler sağlanması öğrenme üzerinde pozitif bir etki sağlar (Doll, LeClair ve Kurien, 2009).

OSB’li tanısını alan bireyler okula alınmamaktadır; OSB’li bireylerin aileleri bunun gibi ayrımcılığa, etiketlenmeye ve dışlanmaya maruz kalmamaları için özel gereksimli bireylerin tanısını gizlemektedirler (Sun, Allison, Auyeung, Baron-Cohen ve Brayne, 2013). Ailelerin olumsuz tutumlardan kurtulmak için OSB’li bireysel farklılıkların görmezden gelme eğilimini göstermekte, tanı ve erken müdahale olanaklarından yoksun kalmalarına sebebiyet vermektedir (Memisevic, Dizdarevic, Mujezinovic ve Djordjevic, 2021). Öğretmenlerin otizm tanılı bireylere olan bakış açılarının, otizm tanılı bireylere yönelik olumlu olarak ilerleyeceği gerçeğini ortaya koymaktadır (McGregor ve Campbell, 2001).

Öğretmenlerin tutumları neticesinde OSB’li bireylerin normal eğitim sınıfındaki eğitimine katkı sağlanan, olumlu ya da olumsuz eylemlerde bulunmaktadırlar (Taylor ve Ringlaben, 2012). Bazı araştırmalar öğretmenlerin OSB’li bireyler hakkında doğru bilgilere sahip olmadığını (Al-Sharbatı ve diğerleri, 2013; Liu ve diğ., 2016; Yumak ve Akgül, 2010), OSB’li çocuklara saldırgan, başına buyruk, çekingen, tembel ve mahrum çocuklar olarak baktıklarını (McMahon, Henry ve Linthicum, 2021), OSB’li bireylerin normal gelişim gösteren çocuklarının sınıfında olması diğer öğrenciler üzerinde olumsuz tutumlar yaratacağını ve sınıftaki çocuklarının dikkatini dağıtacaklarından kaygı duyduklarını (Dickter ve diğerleri, 2020) ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yapıcı olmayan bakış açılarının olduğunu (Mavropoulou ve Padeliadu, 2000) göstermiştir. Birtakım çalışmalarda idareci ve personellerin otizm

tanılı bireylerin hizmet alması konusunda yapıcı tutumlara sahip olduğu ve destekleyici nitelikte yaklaştıkları görülmektedir (Dickter ve diğerleri, 2020).

Merhamet insanında var olan içsel bir histir. Merhamet yalnız çevrendeki insanlara değil tüm varlıklara karşı göstermesi gereken bir tutumdur. İnsanlar yakınındakilerin sıkıntılarını gördüğünde yardımlaşmaya dönüşen bir tutumdur. Yardımseverlik, iyiliklerin ve sahip olduğumuz olanakların paylaştıkça artacağını inanan faziletli insanların yaptıkları davranış biçimidir (Avşaroğlu ve Güleş , 2015). Gilbert ve Procter’e göre (2006) merhamet; “diğerlerinin ıstırabını ortadan kaldırma” durumudur. İstırabın sebebini anlamaya yönelik bilişsel, duyuşsal, ve davranışsal süreçlerden oluşur. Bundan dolayı merhamet; duygu, düşünce ve davranışın birleşenlerinden oluşan bir tutumdur.

Merhamet, başkalarının ıstırabını hissedebilme (Ersoy ve Köşger , 2016) sevecenlik gösterme (Uslu ve Demir -Korkmaz, 2016) ve acılardan kurtulmak için yapılan yardımlardır. Yalnızca sezgi ve fikirlerde kalırsa merhamet olmaktan çıkar . Bu daha çok acıma olarak tanımlanır veya merhamet halsizliği (Şirin ve Yurttaş, 2015) olarak bir tutuma dönüşebilir. Bundan dolayı merhametin en önemli hususu ve başka benzer kavramlardan ayrımı, sıkıntı ve acıları giderilmeye yönelik bir tutum olmasıdır. Merhamet, diğerlerinin sıkıntılarının farkında olması, ıstırabına ortak olması, merhamet, sevecenlik gösterme (Hökelekli, 2008) olarak gösterildiğinde merhamet zengin bir kavram olduğunu görüyoruz. Sayar ise (2015) karşıdaki bireyin farklı bir birey olduğunu bildiğin halde empati kurabilme durumu olarak tanımlamıştır. Merhamet; hepimiz için insani bir değerdir (Aktaş ve Bozdoğan , 2016; Schopenhauer, 2014). Bunu da belirtmek için “insancıl” kavramı ile bir görmüştür. Merhamet genellikle diğer kavramlarla karıştırılabilmektedir. Acımak çoğu zaman başkasının sıkıntısını ayırt etmek için kullanıldığından merhametle ilişkilendirebilir. Ancak acımada lütfetme, bireylere tepeden bakma gibi özellikler içerisinde barındırır. Acımak, acı çekene olumlu bir duygu barındırmaya bilir. Merhamet ise daha fazla ilgi ve saygı içerir (Ekstrom, 2012).

Neff (2003), Pommier (2011) yürüttükleri çalışmalarda merhametin üç bileşkenli- öz mantalite modelini temel alarak sevecenlik, paylaşım duygusunun benimsenmesi, bilinçli farkındalık şeklinde olduğu ve üç temelden oluştuğunu belirtmişlerdir. Sevecen olma bireylerin kendi öz benliğine ve diğer farklı bireylere olan ilgi ve anlayışlı tavırlarının hayata geçirilmesi anlamını taşımaktadır. Anlayış, bireylerin toplumsal yaşamlarında ayrıştırılmadan hayat sürmelerini ve insanların birbirine bağlanmalarını sağlamaktadır. Paylaşımların bilincinde olma , insanların kusursuz olmadığını ve yanlış yapabileceğinin farkında olmasını anlamı taşır. Acı çekmenin tüm insanların ortak bir deneyimin olduğunu şuuruna varır. Bundan dolayı insanların ortak paydasından biri acı çekmek hayatı bir parçasını olarak algılanır (Neff, 2003). Birey acı hissettiğinde veya acılı birini gördüğünde acının kendisini alt edeceğine müsemma göstermemektedir (Neff, 2003).

İnsanların kişilik özelliklerini ölçmek ve merhameti diğer kavramlarla karıştırmamak için son zamanlarda çeşitli psikolojik ölçme araçları geliştirilmiştir. Bireylerin birbirlerine olan merhamet duygusunun ölçümlenebilmesi amacıyla ilk olarak Sprecher ve Fehr'in (2005) geliştirdikleri “Duyarlı Sevgi Ölçeği” geliştirilmiştir . Daha ileri zamanlarda ise Neff'in (2003) Öz Anlayış Ölçeği esas alınarak Pommier (2011) tarafından, bireylerin başka bireylere olan merhametini daha kapsamlı ölçümleyebilmeyi sağlayan Merhamet Ölçeği oluşturulmuştur.Ülkemizde sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişki ile ilgili yapılan çalışmaların geliştirilmesi öngörülmektedir.Merhamet duygusu bireylerin öz benliğinde var olan iyimser tutumlarının, şefkatli yaklaşımlarının ve temiz düşüncelerinin olduğu bir kavramdır. Öz benliğimizde yer alan merhamet duygusunu ön plana çıkarmalı, davranışlarımız ve düşüncülerimizle kombine etmeliyiz. Yürütülen bir çalışmada duyguların ön plana çıkması sonucunda beynin belli bölümlerinde sinyaller oluştuğunu ve bu sinyaller aracılığıyla duygularımızın uyarıldığı ve duyguların bizlere öğrenmeler sağladığı belirtilmektedir. Toplumun yerine getirmesi gereken rollerden biride merhamet duygusunun ön plana çıkması ve hayata yönelik adapte edici bir tutumla benimsenmesidir (Altuntaş, 2011).

Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik öz benliklerinde hissedilen merhamet duygusunun, öğretmenlerin davranışlarına ve bakış açılarına şekil vereceğini ve istedik tutumların gözlenebileceği gibi birçok özelliği kazandıracağı belirtilmektedir. Öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumlarının;
 - 2.1. Cinsiyet,
 - 2.2. Yaş,
 - 2.3. Mesleki kıdem,
 - 2.4. Medeni durum,
 - 2.5. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumu,
 - 2.6. Otizmli öğrencilerle çalışma deneyimi,
 - 2.7. Yakın çevrede otizmli birey olması durumu,
 - 2.8. “Otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir” ifadesine katılma durumu,
 - 2.9. “Otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme” durumu,
 - 2.10.Çocuklarının otizmli bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasından rahatsızlık duyma durumuna göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmek, OSB'li bireylere karşı olumsuz tutumları belirlemek, toplumsal tutum ve merhamet arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. OSB'li bireylerin damgalama, dışlanma ve ayrımcılık gibi toplumsal tutumlara maruz kalmaları bunların toplum tarafında nasıl algılandığı bu algıların sebebi ve çözümü gözler önüne sermek, bilimsel çalışmalar toplumun tüm kesimine ulaştırarak var olan olumsuz toplumsal tutumları ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Toplumun baskısı özel gereksinimli bireylerin yaşamının tün alanında kısıtlamalara yol açmıştır.OSB'ye özgü toplumsal tutumların ve merhamet arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmaların yeterli olmadığı ve bu çalışmanın bilimsel anlamda oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

OSB'li bireylerin hem eğitim hem de sosyal gelişim düzeylerinin artması açısından akranlarıyla birlikte örgün eğitim veren okullarda, bütünleştirici sınıflarda ders görmeleri önerilmektedir (Smith, 2011). Dolayısıyla insanların OSB'ye yönelik tutumları ve merhamet arasındaki ilişkinin tespiti bu nedenle öğretmenlerin OSB'li bireylere karşı olumlu olmayan durumların gelişmelerini etkileyen sorunların çözümlenmesi, bu sorunların hizmet için eğitimle giderilmesi uzmanlara yardımcı olacağını düşünülmektedir. Bundan dolayı OSB'li bireylere yönelik toplumsal tutumları ve merhamet arasındaki ilişkinin incelemesini ortaya koymak, merhamet ve toplumsal tutum arasındaki farkındalığı oluşturmak, toplumsal duyarlılığı artırmak,toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin belirlemesinde faydalı olacağı düşünülmüştür.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma bulguları, 2019-2020 eğitim- öğretim yılında İzmir İl MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerin 328 öğretmenden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, “Otizm Spektrum Bozukluğına Yönelik Toplumsal Tutumları ve Merhamet Ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

3. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin verilen bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

4. Bu araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi , kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni:Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmeni ifade eder (MEB, 23 Haziran tarihinde ulaşılmıştır).

Otizm Spektrum Bozukluğu: Otizm bireylerin gelişim aşamalarının erken kesitlerinde gözlenen, sosyal bağ oluşturma, sözlü ya da sözlü olmayan iletişim becerilerinde yetersizlik ve kısıtlı tekrar edici davranışlarla bütünleşen gelişimsel yetersizlik türü olarak bilinmektedir (DSM-V, 2014).

Merhamet: Bireylerde var olan merhamet duygusu bireylerin acı duyduğunun farkına varılmasıyla farklı bireylerin acılarını dindirme ve acılarına yönelik tetikleyici etkenlerin tespit edilmesi gibi durumların merhamet duygusunun davranışa yansıyarak hayata geçirilmesiyle ilişkilidir (Gilbert, 2005).

Şefkat: Şefkat, diğerlerinin acısını tanımayı ve anlamayı , bu acılara karşı duyarlı olmayı, acıyı onunla birlikte hissetmeyi içeren bilgece bir deneyimdir (Barad, 2007).

Toplumsal Tutumlar: Bireylerin algı düzeyleri, inanışları ve değer yargılarının davranışlara işlenmesi, bir takım hedeflere ulaşması için köprü görevini üstlenmektedir (Kırel, 2011).

BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusuna ilişkin kavramsal çerçeveye ve ilgili alan yazında yer alan çalışmalara verilmiştir.

2.1. Tutum Kavramı ve Tanımı

Günlük yaşamdaki bazı; tutum, görüş ve inanç gibi kavramlar birbiri yerine kullanılmakta ya da karıştırılmaktadır. Tutuma ilişkin bazı araştırmalar tarih boyu devam etmektedir.

19. yüzyıl, tutumun bilimsel olarak incelendiği ve tutumun harekete geçme anlamını taşıdığını belirten bir çağdır (Arkonaç, 2001). Tutum ile ilgili değişik tanımlar yapılmış tutumun değişik boyutlarda incelenmiştir . Baron ve Byren (1977) tutumu “...oldukça organize olmuş uzun süreli duygu , inanç ve davranış ” eğilimleridir. Bu eğilimler diğer kişileri , grupları, düşünceleri ya da objeler konu edinir” (Cüceloğlu, 1996) şeklinde tanımlamışlardır.

Katz’ın (1960) yürütmüş olduğu çalışmada ise tutumun olumlu sonuçları ve olumsuz sonuçları üzerinde durmuş; bireylerin kendi yaşantılarından bazı nesne ya da sembolle ilişkilendirildiği şeklinde değerlendirmeler yapmıştır.

2.1.1. Tutumun Bileşenleri

Tutum yalnızca davranıştan veya tek bir hissiyattan meydana gelmez, düşünce, eylem ve hissi eğilimlerden meydana gelir. Bu modüller birbirinden ayrı olmayıp, birbiriyle bütün olarak işleyiş ve tutarlılık göstermektedir (Hotaman, 1995). Tutumunduyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak üç bileşkeden meydana geldiğini söyleyebiliriz. Duyuşsal bileşkeler, bireyin tutum hakkında hazzedip hazzetmediği. Davranışsal bileşen ise bireyin tutum konusuna ilişkin eylemleridir (Çıttır, 2003).

Tutum, genel manada iç fonksiyonlarında tutarlılığı barındırdığı düşünülen, duygusal, zihinsel ve davranışlar etkenlere sahip bir davranıştır. Bu unsurlar içerisinde tutarlılığın var olduğu kabul edildiğini, duygusal öğeler olumlu davranışların kabul edildiği, davranışsal öğeler ise sözel ya da sözel olmayan davranışların ortaya koyulması olarak açıklanmaktadır (Çıttır, 2003).

2.1.2. Tutumun İşlevleri

Bireylerde var olan tutum, kişinin anlayışı, inanışlar ve değerlerin harekete geçmesi, kişilerin bir takım amaçlara ulaşması gibi birçok görevi üstlenmektedir (Baysal, 1981; Kirel, 2011). Daniel Kartz psikoloji alanında yürüttüğü çalışmalarda tutumların dört işlevi olduğunu açıklamaktadır. Tutumun işlevi; yarar sağlamak, değer ifade etme ve bilgi olduğunu dile getirmektedir (Katz, 1960).

2.1.2.1. Yarar sağlama (Araçsal) işlevi; Kişiler tutumlara karşı uygun davranışlar oluşturur, acı veren tutumdan kaçma, haz veren tutuma yaklaşma eyleminde bulunur (Kirel, 2011).

2.1.2.2. Değer ifade etme işlevi; Değerler bireylerin davranışlarındaki yol gösterici anlam taşıyan inanç biçimi olarak ifade edilmektedir. Eylemlerin ahlaki boyutu bireylerin diğer kişilerde bulunan hususlar, davranışlar, istek ve dileklerini değerlendirenken başvurduğu bir ölçüttür (Özen, 2012).

2.1.2.3. Bilgi İşlevi; Bireylerde tutumların varlığı sosyal ve fiziksel dünyaya dair bilgi donanımına erişmesi demektir. Bu şekilde dünya bizler için daha yordanabilir, belirsizliklerden uzak ve çok daha fazla tanındık gelmektedir. Zira tutumlarımız vasıtasıyla dünyaya ilişkin gelişen yapıların farkına varmaktayız (Yıldırım, 2019).

2.2. Özel Gereksinimli Birey

Özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerinden kaynaklı olarak cinsiyet, sosyokültürel ve yaş gibi faktörlerde toplumsal rolleri yerine getirememeleri durumlarıyla ilişkilendirilebilir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Özel gereksinimi olan bireyler tanımlamada zamanla özel gereksinimli birey kavramlarında değişikliklere gidilmiştir, ülkemizde eğitim alanında daha önceki yıllarda kullanılan “zihin engeli” ya da “zihinsel engelli” kavramaları yerine “zihin yetersizliği” ve “zihinsel yetersizlik” kavramını kullanılmaya başlanması ile “engel” yerine “yetersizlik” kavramının tercih edildiği görülmektedir (Akalin, 2016).

Özel gereksinimi olan bireyler, bazı sebeplerden kaynaklı olarak bireysel ihtiyaçları ve eğitim alanlarına ilişkin bazı alanlarda akranlarıyla anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu tespit edilen bireyler olarak ifade edilmektedir. Bu ifade özel gereksinimi olan bireylerle ilişkilidir. Ancak özel gereksinimi olan bireyler yetersizlik ve türleri açısından birbirleriyle de farklılık gösterebilmektedirler. Dolayısıyla özel gereksinimli bireylere ilişkin genel bir tanım yapılmasına rağmen bu tanım bütün özel gereksinimli bireyler arasında farklı şekillerde de olabilmektedir (Cavkaytar, 2008). Özel gereksinimi olan bireylerin kendi akranlarından farklı özel bir eğitime ihtiyaçları vardır.

2.2.1. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Toplumsal Tutumlar

Özel gereksinimli bireylerin, sahip olduğu farklılıklar sebebiyle ait olduğu çevreden ve normal bireylerden diğer sosyal çevre ihmal edilmeleri yetersizliğe yönelik boyutu gündeme getirmektedir (Burcu, 2015). Toplumun bir parçası olan yetersizliği olan bireyler, geçmişten beri çeşitli toplumsal ve sosyal tepkilere maruz kalmıştır.

Barton (1998), yetersizliği olan özel gereksinimli bireylerin tarih boyunca üç temel sosyal tepkiyle karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedir.

1. Yetersizliği olan bireylerin tehdit oluşturan bir unsur olarak görülmeleri ve buna karşın kuramsal tedbirler alınması,

2. Yetersizliği olan bireylerin yük teşkil eden kişiler olarak görülmesi nedeniyle toplumun bu bireylerden kendini arınmak istemesi,
3. Yetersizliği olan bireylerin muhtaç olarak bilinmesi nedeniyle toplumun bu bireyleri korunmaya ihtiyaç duyan acınası kişiler olarak görme tutumlarıdır.

Sosyal faktörlerin baskın geldiği bu yetersizlik türü, bireylerin sağlık, eğitim, iş olanakları gibi sosyal yaşamın birçok alanında ayrıştırılmalarına ve ön yargılarla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır (Barnes, Mercer ve Shakespeare, 1999). Özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından etiketlenmeleri, çeşitli olumsuz davranışlara maruz kalmaları özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin en büyük sorunlarından bir tanesi haline gelmiştir (Ali, Hassiotis, Strydom ve King, 2012). Toplum sahip olduğu bakış açılarının etkisiyle özel gereksinimli bireylerin toplumsal rollerini yerine getirmede engelleyici davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır. Bu durum yetersizliği olan bireylerin sık sık sorunlar yaşamalarına ve birçok zorlukla karşı karşıya kalmalarına neden olmuştur. Yetersizliği olan bireylere yönelik oluşan, dışlanma, ötekileştirmeme ve ayrımlaştırma gibi tutumlar ülkenin politik yapıları, ekonomik şartları ve sosyal algılarıyla dailişkilolabilmektedir (Link ve Phelan, 2001).

Toplumda özel gereksinimli bireylere karşı gelişen tutumlar genel olarak ekonomik ve politik yapılarla ilişkili olup bu ilişkinin yönüne göre şekillenmiştir. Hali hazırda düzeni oluşturan ve yapılandıran politikalar bazı durumlarda özel gereksinimli bireylerin ötekileştirilmelerine neden olabilmektedir. Toplumun bakış açılarını kapitalist dönemeler, modern çağlar ve feodaliitenin hüküm sürdüğu dönemelerin özellikle rastlandığı görölmektedir (Swain ve French, 2000).

2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanımı

Otizm bireylerin gelişim aşamalarının erken kesitlerinde gözlenen, sosyal bağ oluşturma, sözlü ya da sözlü olmayan iletişim becerilerinde yetersizlik ve kısıtlı tekrar edici davranışlarla bütünleşen gelişimsel yetersizlik türü olarak bilinmektedir (DSM-V, 2014).

Psikiyatri tanı sisteminde kullanılan DSM -5'te ise OSB belirtileri ; sosyal duygusal karşılıklı, paylaşımda bozukluk, sözel ve sözel olmayan iletişimde bozukluk , ilişki kurmada, sürdürmede bozukluk, tekrarlayan motor hareketler , aynılıkta ısrar, kısıtlı ve garip ilgi alanları ve duyuşal uyarılara az ya da çok fazla tepki verme başlıkları altında belirtilmiştir (Köroğlu, 2014).

Sosyal etkileşim kurma ve iletişim başlatma ya da sürdürme gibi durumlarda yetersizlikler, işlevsel olmayan tekrarlayıcı davranışlar ve sınırlı ilgi alanları Otizm Spektrum Bozukluğunda görülen temel özelliklerdir . Bu belirtilerin şiddet i ve dağılımı kişiden kişiye değiştiğinden DSM -5 ile birlikte bir spektrum bozukluğu olarak tanımlanmıştır (Mançe Çalışır, 2018).

2.3.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumları

Otizm alanında yürütölen çalışmaların çok eskilere dayanmamasından kaynaklı olarak otizm spektrum bozukluğuna ilişkin çalışmaların hedef noktaları genel olarak; otizmin nasıl ifade edileceğı, iyileştirici yöntemlere ilişkin anlayışları geliştirme, toplumun otizm konusundaki bilgi yeterliliğine ve bakış açılarına yönelmiştir (Mahoney, 2007). Otizm spektrum bozukluğuna ilişkin zaman içinde nedenler ve özellikler saptanarak farklı bilgilerin elde edilmesi sağlanmıştır.

Otizme ilişkin çalışmaların yürütölmesi ve ilerlemesi sonucunda daha eski zamanlardan beri var olan kalıplaşmış anne kaynaklı ya da anne-baba yoksunluğundan kaynaklı bir hastalık olduğı gibi düşünceler yerini araştırmalarında etkisiyle nörolojik bozukluğa yönlendirmiştir (Memisevic ve diğlerleri, 2021).

Yaşam boyunca birçok birey otizm konusunda çeşitli yanlış bilgilere sahip olmalarından dolayı (otizm bireylerin üstün bireyler olarak nitelendirilmesi vb.) enteresan sayılabilecek bir takım düşünceleri benimsemeyi sürdürmektedir (Mahoney, 2007). Otizme karşı ortak olarak geliştirilen anlayışlar; otizm tanılı bireylerin bile isteye yalnızlığı tercih ettikleri yönündedir (Causton-Theoharis, Ashby ve Cosier, 2009). Çağımızda otizm ve yetersizliği tanımlamak amacıyla facia niteliğı

taşıyan, eksik, buhran, çöküntü gibi bazı kavramlar kullanılmaktadır. Bilhassa otizm tanısı almış bireyler için kullanılan “yıkıcı” kavramı otizmin kabul edilmeyen bir durumun hakim olduğu bir anlayışın benimsendiğini göstermektedir (O’doherty, 2014).

Otizm tanılı bireyler hususunda yeterli bilgiye erişmemiş olan bireyler, otizmden kaynaklı akranlarından anlamlı düzeyde farklı davranışlar ve toplum tarafından hoş görülme-yen bazı davranışların gözlenmesi nedeniyle genel manada otizmlili bireylerin sosyal açıdan izole edilmiş, öfkeli ve uyum sağlamaktan kaçan bireyler olarak görmektedir (Huws ve Jones, 2010). Otizmin herhangi dıştan gözle görülebilir bir yetersizlik türü olmamasından dolayı otizmlili bireylerle yaşantısı olan bir takım kesimler onların bu tür davranışlarını normlara aykırı davranan bireyler olarak görmektedir (Gray, 2002). Otizmlili bireylere yönelik gelişen bu tür algılar bireylerin onlardan beklentilerini arttırmakta ve normlara uygun davranışlar sergilemelerini amaçlayan bakış açılarına sürüklemektedir. Bilhassa bazı gelişim alanlarında üstün becerilere sahip olan otizmlili bireylere karşı toplumsal normlara uyma tutumunun beklenmesi çok daha fazla olmaktadır

Yürütülen bazı çalışmalarda otizm tanılı bireylerin fiziksel yetersizliği olan bireylerde olduğu gibi dıştan bakılarak gözlenebilecek bir yetersizlik türüne sahip olmamaları, onların yaşadığı öfke, kızgınlık gibi bir takım nöbetlerin yanlış yorumlanması ebeveynlerde olumsuz bir algının gelişmesine ve fiziksel yetersizliği olan bir çocuğu olsaydı anlayışlı davranışların daha fazla olacağı ve problem davranışların yaşanmayacağı gibi bazı düşüncelere kapılmalarına neden olduğuna dair bulgular yer almaktadır (Cage ve diğerleri, 2019). Buna bağlı olarak yetişkin bireylerde otizmi bilmediğinden dolayı bu tür davranışları toplumsal normların da etkisiyle kısıtlamaya ya da yaptırım uygulamaya yitebilmektedir.

Otizm tanılı bireyler sosyal açıdan birçok birey tarafından dışlanmaya ve zorbalığa (Barnard-Brak ve diğerleri, 2010; Pesen veDemirhan, 2021) maruz kalmaktadırlar. Aynı zamanda birçok otizm tanılı birey akranlarıyla anlamlı düzeyde farklılıklara sahip olduğunun farkına varabilmekte ve bunun akabinde de sosyal anksiyete

(Bellini, 2006), psikolojik stres yaşamalarına (Shea ve Mesibov, 2005), yetersiz benlik gelişimi (Shtayermann, 2009) kazanmalarına neden olabilmektedir.

Toplumun otizme ilişkin bilgi donanımının artması ve bilinçlenmeleri sonucunda otizme karşı farkındalık oluşturabilir, oluşan farkındalık sonucunda otizmlili bireylere karşı oluşan olumsuz düşüncelerin ortadan kaldırılması sağlanabilir (Cola, Plate, Yankowitz, Petrulla, Bateman, Zampella, ... ve Parish-Morris, 2020). Swaim ve Morgan'ın (2001) yürütmüş oldukları çalışmada otizme ilişkin bilgilerin topluma aktarılması neticesinde tutumlar ve davranışlar üzerinde bireylerde herhangi bir etki olmadığını saptamıştır. Ancak genel olarak bakıldığında otizme ilişkin açıklayıcı ifadelerle verilen bilgiler bireylerin otizme karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir (Cage, Di Monaco ve Newell, 2019; Huber ve Carter, 2019; White, Hillier, Frye ve Makrez, 2019). Otizmlili bireyler toplumun içinde kabul görülmeyen bireyler olarak görülmekte. Otizmlili bireyler hayata karışmaları, yaşamın her kademesinde yer almaları gerekirken yaşamın dışına itilmektedir.

2.3.2. Öğretmenlerin OSB'una Yönelik Tutumları

Günümüzde yetersizliği olan bireylere yönelik olumsuz tutum ve eylemler görebiliyoruz. Bu olumsuz deylem ve tutumların bireyin özel gereksinimli bireye karşı sahip olduğu bilgi ve yakın çevresindekilerin özel gereksinimli bireylere karşı oluşturduğu tavra göre kalıp alındığını görebiliyoruz (Özgür, 2013). Öğrenciler öğretmenlerini model alırlar. Öğrencilerin özel gereksinimli bireylere karşı tavır ve tutumları diğer normal bireylere örnek olacak şekilde olmalı. Bu sebeple, sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencisine karşı sergilediği olumlu tutumlar, sınıftaki bütün öğrenciler için model alınacak davranış haline gelebilir.

Birçok bireyde olduğu gibi öğretmenlerde otizme ilişkin tutum ve davranışlarını geçmiş yaşantıları, deneyimlemeleri ve aldıkları eğitimler aracılığıyla bilgi sahibi olmaktadır. Bir takım öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin sorumluluklarını almakta kaçınmakta ve normal gelişim gösteren akranlarıyla bütünleştirilerek eğitim

almamaları bu bireylerin eğitim öğretim sürecinde engelleyici bir faktör olabileceklerini savunabilir (Au ve Lau, 2021; Nah ve Tan, 2021). McGregor ve Campbell (2001) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin otizme karşı olan bakış açılarının incelenmesi belirlenmiş ve araştırma sonucunda, öğretmenler otizmlili bireylerle ilgili; içine kapanık, hassas, işbirliğinden kaçınan, muhtaç, öfkeli, kendini savunamayan bireyler şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin otizmlili bireylerin bütün davranışlarına ilişkin bir farkındalık kazanmalarını mümkün olmasa da otizme karşı olan farkındalıkları, bilgileri ve inanç biçimleri sürecin öğrenme-öğretme aşamasında etkili olabilmektedir (Apers, 2016). Toplumun genelinde otizme karşı eksik ya da yanlış bilgilerin varlığı olumsuz bakış açılarına neden olmasından dolayı okuldaki öğretmenlerde de görülmesi otizmlili bireyler için risk taşımaktadır (Engelhardt, 2014).

Liu ve diğ (2016) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin otizm tanılı bireyler ile çocuk gelişimi konusundaki bilgileri incelenmiştir. Araştırmaya dahil olan 471 okul öncesi öğretmenin otizm tanılı bireyler ile çocuk gelişimi konusundaki bilgilerinde anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu saptanmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin %84'ünün çocuk gelişimi konusunda sorulara %50'den fazlasını doğru cevaplar verirken öğretmenlerin otizmlili bireyler konusunda ki %50 oranında sorulara ise yalnızca %17'sinin doğru yanıtlar verdiği görülmüştür. Öğretmenlerin neredeyse tamamı otizmin erken tanılanması sonucunda iyileştirici bir bozukluk olduğunu bildirmişlerdir. Symers (2013) yapılan araştırmaların çok az bir kesitinin yalnızca otizm spektrum bozukluğuna yönelik tutumların incelenmesini amaçladığını belirtmiştir (Garrad, Rayner ve Pedersen, 2019; Hong, Hoon Ryoo, Lee, Noh, ve Shin, 2020; Low, Lee, ve Che Ahmad, 2018).

Otizme ilişkin birçok araştırmada araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarsız olduğu sonucuna rastlanmıştır. Bazı çalışmalarda otizme karşı öğretmen bakış açılarının olumlu yönde olduğunu gösteren bulgular (Chung ve diğerleri, 2015; Park ve Chitiyo, 2011; Rodriguez ve diğerleri, 2012) bazı çalışmalarda ise bunun tam tersine

otizme karşı öğretmenlerin olumsuz bir bakış açısı içerisinde oldukları (Rakap,Balıkçı, ve Kalkan, 2018), aynı zamanda öğrenciler ile öğretmenler arasındaki etkileşiminde olumsuz yönde olduğu bulguları yer almaktadır (Wood, 2021).

Park ve Chitio (2011) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin otizme karşı mevcut tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma dahilinde 22 genel eğitim öğretmeni, 105 özel eğitim öğretmeni olmak üzere toplamda 127 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmada genel eğitim veren öğretmenler ile özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının karşılaştırılması ve çeşitli değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarına ne denli etki etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma neticesinde genel eğitimciler ve özel eğitim öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmamıştır. Ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla olumlu tutumlara sahip olduğu, ilköğretim öğretmenlerinin lise kademelerinde hizmet veren öğretmenlere kıyasla daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak herhangi anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Rodriquez, Saldana ve Moreno (2012) yürütmüş oldukları çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin otizm tanılı bireylerle çalışmalarına ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 69 özel eğitim öğretmeni katılım sağlamıştır. Öğretmenlerin otizm tanılı bireylere eğitim verme hususundaki tutumları okul ve aile olmak üzere iki farklı boyutta incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin otizm tanılı bireylere ders verme konusundaki tutumlarının olumlu yönde olduğu ancak ailelere ilişkin tutumlar konusunda anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarını yordama amacıyla üç faktör belirlenmiştir. Öğretmenlerin otizm ile ilgili derneğe ya da herhangi bir kuruluşa üye olmaları, mesleki kıdemleri, çalıştıkları okul türü otizmli bireylere yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla değişkenler olarak kabul edilmiştir. Bunun sonucunda otizm konusunda herhangi bir dernek ya da kuruluşun üyesi olmanın otizm konusunda olumlu bakış açısına etkisi olduğu anlaşılmıştır. Ancak belirlenen herhangi bir değişkenin hiçbirinin ailelere yönelik olan tutumlara etkisi olmadığı görülmüştür.

Genel olarak öğretmenlerin, otizm tanılı bireylere ilişkin algılarının; tutum, bilgi ve deneyimler üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalarda, özel eğitim öğretmenlerinin otizm tanılı bireylere yönelik tutumlarının diğer gruplara oranla olumlu olarak yüksek olduğu görülürken genel olarak katılımcıların bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Eğitim düzeyleri ve deneyimlerin otizm tanılı bireylere ilişkin tutumların belirlenmesinde hiçbir rol oynamadığı tespit edilmiştir (Jones, 2015).

Özyürek (2013)'de “yetersizlikten etkilenen bireylere yönelik tutum çalışmalarına bakıldığında bazı öğretim ve meslek gruplarındaki bireylerin özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutum, klişe, önyargılı ve bu bireyleri kabul görmeyen biçiminde olduğunu görülür” demektedir. Bu sebeple özel gereksinimli bireylere karşı olumsuz tavırlar, düşünceler, davranışların olumlu şekilde olması; özel gereksinimli kişilerin toplumda kendilerini, kabul görmeleri ve toplum içinde sosyalleşmelerinde fayda sağlar.

Öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencileri ayırt etmeleri , bu bireylerin ihtiyaçlarını belirlemeleri BÖP ve BEP'lerini hazırlamaları gerekmektedir. Öğrenmenler bunları yapması için üniversitelerde lisan düzeyinde dersleri görmeleri gerekmektedir. Bu şekilde özel gereksinimli bireyler hakkında bilgi sahibi olmaları, özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum sergilemeleri davranışı kazanmış olurlar.

2.4. Merhamet

Yıllar boyunca birçok araştırmacı merhamet kavramını açıklamak amacıyla çalışmalar yürütmüştür. Merhamet kavramına ilişkin, bütün inançlarda, psikoloji alanlarında ve sosyolojik yapılarda bu kavramın büyük çabalarla açıklanması amaçlanmıştır. Schopenhauer (1997) merhameti; insanların doğru yola girmelerini , sevgiyi yakalayabilmeleri ve insanların başka insanların yerine kendilerini

koyabilmeleri şeklinde tanımlamıştır (Akçetin ve Çalışkan , 2016). Bu ifadelerde görüldüğü üzere merhamet insanların birbirleri ile arasındaki sevgi bağını kuran, bireylerin birbirlerini anlamak amacıyla başkalarının yerine kendilerini koymaları ve bu denli yaşantılar elde etmeleri açısından oldukça önem taşıyan bir kavramdır.

2.4.1. Merhamet Tanımı ve Özellikleri

Merhamet; insanında var olan içsel bir duygudur . Merhamet yalnız çevrendeki insanlara değil tüm canlılara karşı göstermesi gereken bir tutumdur . İnsanlar yakınındakilerin sıkıntılarını gördüğünde yardımlaşmaya dönüşen bir tutumdur (Avşaroğlu ve Güleş 2015: 368). Yardımseverlik, iyiliklerin ve sahip olduğumuz olanakların paylaştıkça artacağını inanan faziletli insanların yaptıkları davranış biçimidir (Avşaroğlu ve Güleş 2015: 368).

Gilbert ve Procter'e göre (2006: 354-355) merhamet; başkalarının acısını ortadan kaldırma durumudur. Türkçe sözlükte merhamet kelime olarak, bir başkasının veya diğer canlıların maruz kaldığı kötü durumdan duyulan ıstırap ve merhamet olarak tanımlamaktadır (TDK, 1979: 1009).

2.4.2. Merhametin Bileşenleri

Merhamet duygusu üç farklı bileşenden meydana gelen bir kavram olarak açıklanmaktadır. Bu kavramlar; başkalarının çektiği acının dinmesine ilişkin istekli olmak, acı duyan bireyleri görebilmek ve acı duyan bireylerin acılarını dindirebilmek amacıyla çabalayabilmektedir (Neff, 2003). Bu bileşenlerden; merhametin bireylerin başkalarının yaşadığı sorun ve sıkıntılar sonucunda bunun farkına varmak ya da kendi yaşadığımız sorunların farkına varmak ve bunun üzerine sorunları giderme eyleminde bulunmak şeklinde tanımlanabilir.

2.4.3. Merhametin Temelindeki Doğu Kaynaklı Model

Bazı dini kaynakların ele aldığı konulardan birinin de merhamet olduğu ve merhametin insanlardaki şefkat , rahmet gibi kavramlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Gör, 2013). Kur'an yolu mealine bakıldığında (Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları , 2015) merhamet kavramının Yaratan'ın sıfatı ve insanların önemli bir özelliği olduğu vurgusu yapılmaktadır. Bu kavramın önemi Hristiyanlık, İslamiyet, Budizm, Musevilik gibi birçok inancı temsil eden kaynaktan belirtilmektedir. Doğu geleneklerine bakıldığında ise merhamet kavramının insanları birçok yönden iyileştirici güce sahip olduğunun düşünüldüğü görülmektedir (Vivino, Thomson, Hill ve Ladany, 2009).

2.4.4. Merhametin Nitelikleri ve Merhamet Becerileri

İnsanlardaki merhamet duygusunun gelişmesi, insanların duygularını kontrol edebilmesi açısından oldukça önemli bir faktördür. Bireylerin bu duygu kontrolü aracılığıyla iyilik amacıyla olmaları onların bu durumdan olumlu sonuçlar çıkarmalarını sağlamaktadır (Gilbert, 2010). Merhamet kavramının taşıdığı anlamların niteliğine bakıldığında; merhamet kavramının açıklanmasını sağlayan faktörlerin birbiriyle iç içe olduğu ve bu faktörlerden herhangi birinin eksik olması durumunda merhametinde engellendiği görülmektedir. Bir kimse merhamet duygusunun bireylerde bıraktığı etkili izlerin varlığını unuttuğu takdirde merhamet duygusuna ilişkin var olan birçok değerinde yitirilebileceği bilinmektedir. Bu kimseler bu durumla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini bir başka kimsenin yerine koymaktan kaçınma eğilimi gösterebilirler. Fakat bireylerin başkalarının yerine kendilerini koyabilme olgunluğunu işleyebildiklerinde onları daha iyi anlamaktadırlar (Gilbert ve Choden, 2014).

2.4.4.1. Motivasyon:Başkalarını desteklemek , başkalarına yardımcı olabilmek için ilk aşama motive olabilmektir . Çünkü başkasına merhametli davranmak , onların sıkıntısını azaltmak için belirli bir zaman ayırmak gerekmektedir . Aynı zamanda

insan olarak kendimizi hangi değerler sistemine sahip olarak tanımlamak isteyip istemeyeceğimiz motive olmakla ilgilidir.

2.4.4.2. Duyarlılık:Bu bileşen görmezden gelmenin tam tersine yardıma ihtiyacı olan, sıkıntı çeken kişileri ayırt edebilmeyi , onlar üzerine odaklanabilmeyi ifade etmektedir.

2.4.4.3. Sempati:Merhamet, Yunancada “sempati” kelimesinin karşılığı olarak kullanılır. Ancak merhamet sempatiye göre daha zor durumlarda ortaya çıkar . Merhamet bireylerin içinde bulundukları duyguları anlayarak gerektiğinde kendini onların yerine koyup onların sorun ve sıkıntılarını ortadan kaldırmak amacıyla harekete geçmekken sempati bireylerin birbirlerinde hoş buldukları durumlarda karşı tarafa duydukları ilgi, hoşgörü ya da duygusal bağlıdır.

2.4.4.4. Sıkıntıya Tolerans:İnsanların onları zorlayan duygulardan üstünü örtmek , karşılaşmaktan kaçınmak istemesi yerine duygularını kontrol altında tutabilmeyi , onların üstesinden gelebilmeyi ifade etmektedir.

2.4.4.5. Empati:Kendini bilişsel ve duygusal açıdan sıkıntı çeken kişinin in yerine koyabilme kapasitesidir. Karşımızda ağlayan birini gördüğümüzde üzücü bir durum yaşadığını düşünür, onu anlamaya çalışırız. Empati, sempatiye göre daha az rastlanan bilişsel bir beceridir . Çünkü karşısındakinin duygusunu y aşamak yerine anlamak esastır. Empati bazen merhametin karşılığı olarak kullanılabilir ancak empatide sıkıntıları gidermeye yönelik motivasyon ve harekete geçme yoktur.

2.4.4.6.Yargılamamak:Başkasının sıkıntısı veya acısını yargılamak , küçümsemek esastır. Muhatabı onaylamak ve olanı aynen kabul etmek gerekir.

2.4.4.7. Merhamete Dair Yanılgılar:Merhamet kavramıyla ilgili yanlış bilinen anlayış nedeniyle merhametin iyi bir şey olmadığını düşünen kişiler vardır;

- Merhamet zayıflık değildir. O, güçlülerin kolay elde edemedikleri bir durumdur.
- Merhametli insan, zor durumda kalanların yanına iyi biri olduğu için giden değildir. Hayatında acılarını, güçlüklerini, cesaretli veya korkusuz olduğu için değil hayatın tüm bileşenleri taşır (Comte-Sponville, 2004).
- Merhamet, her zaman zarif olmak değildir; anlayışlı, zarif olsan da güçlü olmasını bilmeli (Alex Lickerman, “Happiness in this world” 2009).
- Merhamet yalnızca saf bir duygusal tepki, ahlaklı olma veya mantıklı sebepler dizisi değildir. Etik bir fazilet olarak insanın olmanın bir gerekliliği ve manevi tecrübenin bir parçasıdır (Erich Von Dietze ve Angelica Orb, 2000)
- Merhamet, acıya katlanmak değil itinayla başkasına yararlı olmak; üzüntü değil üstüne titreme, endişeli olan, sıkıntı değil sabır ve dinlemedir (Comte-Sponville, 2004).
- Merhamet gösteren bir kişi karşılık beklememelidir; aslında davranışının karşılığında ödül beklemesinde bir yanlışlık yoktur. Ancak bu durum kişinin merhamet göstermesinde temel motivasyon haline gelirse başkalarının mutluluğunu arttırmaktan çok, benlik tatminine dönüşebilir (Alex Lickerman, “Happiness in this world” 2009)

Psikoloji literatürüne bakıldığında merhamet kavramının son zamanlarda derinlemesine incelenmiştir. Daha öncelere bakıldığında ise merhamet kavramının, özgecilik, prososyal davranışlar ve empati gibi birbirine yakın bazı kavramlara benzer olması ve bu ekseninde yer alması ya da ölçülebilmesi zor olan kavramlardan biri olması nedeniyle araştırmacılar tarafından inceleme ve araştırma tercihleri arasında yer almamıştır.

2.4.5. Merhametin Kaynağı

Budist inancına göre oldukça önem taşıyan merhamet kavramı (Neff, 2003), anlam niteliğini dini inançlardan alan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Şahinler, 2014). Batı kesimlerde, merhamet kavramının genel olarak insanların başka insanlara

yönelik hissettikleri bir anlayışken, Budist inancına göre merhametin hem bireylerin kendisi açısından hem de bireylerin başka insanlara olan bakış açılarında etkili olan bir kavram olduğu ifade edilmektedir (Neff, 2003).

İslami kaynaklara bakıldığında; merhamet kavramının bireylerdeki hoşgörü anlayışını, yardımseverlik iç güdüsünü ve insanların birbiriyle etkileşim halinde hayatlarını idame ettirdikleri bir eylemin olması gereken yapı taşlarından biri olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu Kaynaklar; merhameti Allah'ın evrendeki birçok şeyi yaratması sürecinde insanlara merhamet duygusunuda aşıladığı şeklinde ifade etmektedir. Bunun yanı sıra birçok hissi içinde barındıran merhamet kavramı; anne babaya olan saygıyı, yardıma muhtaç olan, kimsesiz insanlara, sağlık sorunları yaşayan, fiziksel yetersizliği olan ve maddi gücü yeterli olmayan kimselere yardım etmeyi temsil eden bir kavramdır. Bu bağlamda merhametin oldukça güçlü ön yüzünün yanı sıra arka saflardada yoğun bir önem taşıdığı görülmektedir (Çağrı, 2018)

2.4.6. Merhamete Benzeyen Kavramlar

Merhamet kavramının, genel olarak taşıdığı anlam itibariyle insanlara acıma, sempatik olma, empati kurma, şefkat duyma ve adil olma kavramlarıyla aynı anlamda kullanıldığı bazı durumlarda da birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu duruma literatürde de değinilmiştir; acıma davranışının, empati kurma, şefkatli olma ve merhamet kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı ya da birbiriyle karıştırıldığı belirtilmektedir (Deane-Drummond, 2017). Durum bu şekilde olunca merhameti tanımlarken diğer anlamlara da değinmekte fayda olduğu görülmektedir. Acıma davranışıyla karıştırılan merhamet kavramına bakıldığında; başka bir bireyin sorun ve sıkıntılarıyla ilgili hissedilen olumsuz duygu durumu olduğu için merhamet ile karıştırıldığı söylenebilir. Lakin acıma davranışı, merhamet duygusunda olduğu gibi bireyin yaşadığı sorun ve ya sıkıntıları gidermek amacıyla herhangi bir harekete geçirici bir eylem durumunu yansıtmamaktadır (Yıldız ve Kavak, 2017). Acımanın, karşı tarafa karşı herhangi bir küçümseyici durum olmaksızın ya da kendini üstün hissetmeksizin ortaya çıkması oldukça güç olan bir durumdur (Hökelekli,

2013).Ancak merhamet kavramı budenli bir durum olmamakla beraber karşı tarafın acılarını dindirmeye yönelik eylemler gerektiren bir kavram olarak bilinmektedir.

2.4.6.1. Empati

Empati, ahlaki açıdan değerlendirildiğin de olumsuz ya da olumlu bir davranış olmasına rağmen herkesin bildiği gibi kendini bir başka kimsenin yerine koyma eğiliminde bulunması durumudur. Merhamet ise içinde daha fazla olumlu anlayışları barındıran empatik davranmanın neticesinde oluşan hissiyatı güçlü bir davranış olarak nitelendirilmektedir (Deane-Drummond, 2017).

2.4.6.2. Sempati

Sempati kavramı bireyler arasında karşılıklı olarak gerçekleşen, başka insanların yaşadığı duygulara bizimde duygusal olarak olarak yaklaşmamızdır (Hökelekli, 2013). Merhamet’inde sempatiye benzer yanları vardır. Merhamette olduğu sempatide de insanların kötü yaşantılarına tanık olduğumuzda ortaya çıkabilmektedir. Lakin sempati kavramı merhamet kavramıyla kıyaslanacak olursa merhametin daha güçlü durumlarda ortaya çıktığı görülmektedir. Merhamet ile sempatinin birbiriyle aynı iki kavram olduğu bilinmesine rağmen, bu iki kavram arasındaki en temel farkın merhamette bireyin insanlarda gözlediği kötü yaşantılarına ilişkin iyileştirici eylemlerde bulunmasıdır.

2.4.6.3. Acımak

Merhamet duygusundan söz edildiğinde zihinlerde oluşan ilk kavramlardan birisi olan acıma duygusu bireylerin kötü anlarının farkına varmayla ilişkili olduğu için merhamete benzetilmektedir. Fakat acıma duygusu karşılaştığımız ve acı çektiğini düşündüğümüz bireylere yönelik herhangi bir iyileştirici yaklaşıma sahip olmaksızın yalnızca zihinde gerçekleşen bir durumdur, merhamet ise bilakis yaşanılan acıyı dindirmeye yönelik uğraşlar içerisinde olmayı ön planda tutan bir kavramdır (Yıldız ve Kavak, 2017). Acıma duygusu insanların kendi içinde kibirli olma, yeteri kadar önemsememe ve iyilikseverliği barındıran bir duygudur (Sayar, 2008). Acıma

insanların birbirini küçümsemesiyle oluşan aşağıdan yukarı doğru ilerleyen bir duygudur (Hökelekli, 2013).

2.4.6.4. Adalet

Adalet kavramı, insanların iyilik yapan insanlara iyilik yapması, kötülük yapanlara ise haksızlık yapmamak anlamını taşıyan bir kavramdır (Tarhan, 2017).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, merhametle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar, merhametle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar, osb'na yönelik toplumsal tutumlar ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar, osb'na yönelik toplumsal tutumlar ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1 Merhametle İlgili Yapılan Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde, merhamet kavramına ilişkin son dönemlerde birçok farklı alana dair çalışmalar yürütüldüğü görülmüştür (Doğan, Uğurlu ve Çetinkaya , 2013; Deane-Drummond, 2017; Taymur, 2015; Sousa, Castilho, Vieira, Vagos, ve Rijo, 2017; Yas, 2014; Yoon, 2017). Bu çalışmalarda önemli edebiyat dünyasının düşünürleri merhameti farklı boyutlarıyla ele alarak araştırmalar yapmışlardır (Ay, 2013; Danacı, 2016; Köker, 2015). Araştırmacı yazarlar merhamet kavramını farklı alanlarla incelemenin yanı sıra kendi içindeki boyutla da araştırma hedeflerini yerine getirmişlerdir (Eşref, Ramazan ve Tanhan, 2021; Fang, 2020; Guman, 2019).

Bu çalışmaların bir kısmında, kamu hizmetindeki ve sağlık sektöründeki personellerin sektördeki yaşantılarla elde ettikleri merhamet duygularına ilişkin incelemeler yapılmıştır (Aslan, Erci ve Pekince, 2021; Çingöl, Çelebi, Zengin ve Karakaş, 2018; Seven, Doğan, Kınık, Toraman, Daşkın, Sevinen, ve Doğru, 2019; Polat ve Erdem, 2017; Scarlet, Altmeyer, Knier ve Harpin, 2017). Aynı zamanda merhamet temelli terapilerin ve merhamet kavramına ilişkin kuramsal boyutların ele alınarak yürütülen çalışmalar olduğu görülmüştür (Cooper ve

Frearson, 2017; Kirby, Tellegen ve Steindl, 2017). Bunun beraberinde; dini bakış açıları, akademik başarıları, merhamet kavramına ilişkin bilgilendirmelere katılım gibi değişkenlerin merhamet kavramı ile arasındaki ilişki incelenmiştir (Hacıkeleşoğlu ve Kartopu, 2017; İşgör, 2017; Küçükaydın, 2015).

Yürütülen çalışmalar, merhamet kavramını; hissiyat, nitelik, beceri ve duygu kapsamında ele alarak incelemeler yapılmıştır. Bu kapsamda merhamet duygusunun etkileri incelenmiştir. Çalışmalar merhametin bu özelliklere bağlı olarak pozitif yönde bir etki içinde olduğu sonucuna ulaşmıştır (Coffey ve diğerleri, 2019). Başka açıdan bakıldığında, merhamet temelindeki müdahalelerin hayat doyumunu yükseltebilecek acı çekme hissini azaltabilecek potansiyelde olduğu belirtilmiştir (Kirby, 2017). Yapılan deneysel bir çalışmada 9 hafta boyunca 100 yetişkin bireye (40 kontrol grubu- 60 deney grubu) merhamet duygusu geliştirme eğitimi verilmiştir. Bu sürecin sonunda eğitime tabi tutulan gruptaki yetişkin bireylerde merhamet duygusunun her üç boyutunda da artış olduğu tespit edilmiştir. Çalışma merhamet duygusuna ilişkin eğitim sonucunda bireylerde psikolojik iyi oluş ve ruh sağlığı açısından önemli etkiler sağladığı yönünde sonuçlanmıştır (Jazaieri ve diğerleri, 2014).

Merhamet kavramına ilişkin eğitimin verildiği bir başka çalışmada, empati kurmakta zorluk çeken bireylerin eğitim sonunda empati kurma özelliklerinin geliştiği ve zorluklarla baş etme stratejilerinin daha fazla güçlendiği belirtilmektedir (Klimecki, Leiberg, Ricard ve Singer, 2014). Bir başka çalışmada, risk altında olan ergenlere bilişsel temelli merhamete dayalı eğitim uygulanmıştır. Çalışmada, ergenlerin; stres yönetiminde, duygularının düzenlemede ve başka bireylere yönelik merhamet duygusu kazanma yönünde iyi bir yöntem olduğu saptanmıştır (Reddy ve diğerleri, 2013).

Bir diğer araştırmaya bakıldığında; hayat doyumunu ile merhamet, iyimserlik, sosyal ilgi ve hikmet arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ve anksiyete, özleştirme, depresyon ve tekrar eden düşünceler arasında ise negatif yönde bir ilişkin olduğu saptanmıştır (Jazaieri ve diğerleri, 2014). Bir kamu kuruluşunda hizmet veren

personellerde iş yerindeki merhamete ilişkin yapılan çalışmada, merhamet gören personellerin; işe bağlanma düzeylerinde artış, iş tükenmişliği düzeylerinde de azalma olduğu tespit edilmiştir (Eldor, 2018). Bir başka aramada, sağlık çalışanlarına verilen merhamet geliştirmeye yönelik eğitim uygulamasının sonucunda sağlık personellerinin merhamet korkularının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Scarlet ve diğerleri, 2017).

Literatür incelendiğinde, merhamet kavramını ölçmek amacıyla geliştirilen ölçekler olduğu görülmüştür. Örneğin; Pommier (2011) üniversite öğrencilerine uygulanması amacıyla Merhamet Ölçeği geliştirmiştir. Ölçek 24 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanma geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Akdeniz ve Deniz (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu ölçek uyarlanma çalışmaları sonucunda da önceden olduğu gibi üniversite öğrencilerinin merhamet düzeylerini belirleyebilmek amacıyla kullanılabilecek uygun bir ölçek olduğu belirtilmiştir (Akdeniz ve Deniz, 2016). Yukarıda değinilen alan yazın çalışmalarına bakıldığında, merhametin farklı değişkenler açısından incelendiği ve merhametin okul/ eğitim alanlarında öğrencilere yönelik değerlendirildiği birçok çalışma olduğu görülmektedir. Dolayısıyla merhamet kavramının aileler tarafından çocuklara aşılanabileceği, sosyal çevreye göre oluşabileceği ve belli başlı bazı etkinlikler aracılığıyla gelişebileceği görülmektedir.

2.5.2 Merhametle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neff ve Pommier (2013) tarafından yürütülen alturizm, empatik endişe, öz-anlayış ve merhamet arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmada 400 yetişkin, 384 üniversite öğrencisi ve 172 stajyer araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencileri dışında öz-anlayışın, alturizm, empatil ilgi ve merhamet ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda mevcut çalışmada toplumdaki diğer bireylere karşı gerçekleşen empatik endişe ile öz- anlayış arasında güçlü ilişkilerin saptandığı belirtilmektedir.

Weng ve diğerleri (2013) yürüttükleri çalışmada eğitim vesilesiyle elde edilen özgeci ve merhametli davranışların gelişim kazanıp kazanmayacağını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada kısa süreli merhamet algısına ilişkin eğitimin özgeciliği arttırıp arttırmadığına ve beyin tepkilerinin ne denli değişti incelenmiştir. Araştırma sonucunda, özgecilik ve merhametin eğitimle değiştirilebilecek olgular olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda merhameti esas alarak verilen eğitimin bireylerin zihinsel fonksiyonlarının değişmesine de neden olabileceği belirtilmektedir.

Roxas, David ve Caligner (2014) tarafından çalışılan araştırmada öz- anlayış ile merhamet arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya psikologlar, okul psikolojik danışmanları ve stajyer psikologlar olmak üzere toplamda 231 katılımcının dahil edilmesi sağlanmıştır. Araştırma bulgularına göre bireydeki öz anlayış olgusunun hem kendini hem de karşısındaki bireyi affetmekle ilişkili olduğunu, merhametinde başkalarını affetme hususuna ilişkin pozitif yönde etkilerinin ve affediciliği de yordadığı sonuçları elde edilmiştir.

2.5.3 OSB’na Yönelik Toplumsal Tutumlar İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karabekiroğlu ve diğerleri (2009) tarafından yürütülen çalışmaya bakıldığında, Türkiye’nin farklı illerindeki çocuk psikiyatristlerinin kliniklerine gelen hasta kişilerin aileleri ve öğretmenleri arasında otizme yönelik yanlış değerlendirmeler ile dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin (DEHB) damgalama durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan her iki grupta da otizme ve DEHB’ye yönelik damgalama düzeylerinin ve otizm ve DEHB’ye ilişkin yanlış değerlendirmeler arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptandığı görülmüştür. Araştırmada coğrafi konum olarak doğu bölgesinde yer alan illerde hizmet veren öğretmenler ve eğitim seviyesi yeterli düzeyde olmayan ailelerde damgalama düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının otizm tanılı çocuklar ile DEHB’li çocukların aynı sınıf içerisinde eğitim görmeleri gerektiğini düşündükleri belirtilmektedir.

2.5.4 OSB'na Yönelik Toplumsal Tutumlar İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

McGregor ve Campbell (2001) yürütmüş oldukları çalışmada araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin otizm tanılı bireyleri; etkinliklere katılmaktan kaçınan, iş birliği kurmayan, hızlı duyarsızlaşan, savunmaya ihtiyaç duyan, bakıma muhtaç bireyler olarak tanımladıkları belirtilmiştir. Otizm spektrum bozukluğu tanılı bireylerin eğitiminde rol alan öğretmenlerin otizme olan bakış açılarının, bilgi donanımlarının ve inançlarının eğitim sürecini büyük oranda etkilediği bilinmektedir (Apers, 2016). Çalışmalar OSB tanılı bireylerin eğitim sürecinde karşılaştığı birçok öğretmenin OSB konusunda yeterli bilgi donanımına sahip olmadığı ve genel olarak yanlış, eksik veya sınırlı bilgilere sahip oldukları göstermektedir.

Liu ve diğerleri (2016) yürüttükleri çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin otizm tanılı bireylere ilişkin bilgileri ile çocuk gelişimi alanına ilişkin bilgilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya dahil edilen 471 öğretmenin otizm tanılı bireyler ile çocuk gelişimi alanındaki bilgi düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğuna rastlanmıştır. Öğretmenlerin %84'ünün çocuk gelişimi konusunda sorulan sorulara %50'den fazlasını doğru cevaplar verirken otizmlili bireyler konusunda ki %50 oranında sorulara ise yalnızca %17'sinin doğru yanıt verdiği görülmüştür.

Al-Sharbatı ve diğerleri (2013) çalışmalarında Umman'da hizmet veren öğretmenlerin otizm ve otizm tanılı bireylere ilişkin farkındalık düzeylerini, sosyodemografik değişkenler, OSB etiyolojisi, semptomlar ve belirtiler açısından incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 164 öğretmen katılım sağlamış, öğretmenlerin otizm ve otizm tanılı bireyler konusunda yeterli bilgi düzeylerinin olmadığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmada, araştırmaya dahil olan öğretmenlerin yarısından fazlası etiyolojik boyuta göre; otizmin, ailelerin kötü bakımları, ihmalleri, ebeveyn çocuk ilişkisi, aşılama ve belirli gıda türlerinden ortaya çıkabileceği yönünde ifadelerinin olduğu belirtilmektedir. Semptom ve belirtiler açısından; öğretmenler otizm tanılı bireylerin yalnızca sözel olmayan ifade edici iletişim kurabilecekleri ve özel yeteneklerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyodemografik değişkenler açısından ise öğretmenler; otizmin daha varlıklı ve eğitim düzeyi yeterli seviyede olmayan ailelerin çocuklarında meydana geldiğini ifade etmişlerdir.

Otizme ilişkin birçok araştırmada araştırma sonuçlarının birbiriyle tutarsız olduğu sonucuna rastlanmıştır. Bazı çalışmalarda otizme karşı öğretmen bakış açılarının olumlu yönde olduğunu gösteren bulgular (Al-Shammari, 2006; Park ve Chitiyo, 2011; Rodriguez, Saldana ve Moreno, 2012) bazı çalışmalarda ise bunun tam tersine otizme karşı öğretmenlerin olumsuz bir bakış açısı içerisinde oldukları (Mavropoulou ve Padelıadu, 2000), aynı zamanda öğrenciler ile öğretmenler arasındaki etkileşiminde olumsuz yönde olduğu bulguları yer almaktadır (Emam ve Farrell, 2009).

Park ve Chitio (2011) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin otizme karşı mevcut tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma dahilinde 22 genel eğitim öğretmeni, 105 özel eğitim öğretmeni olmak üzere toplamda 127 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmada genel eğitim veren öğretmenler ile özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının karşılaştırılması ve çeşitli değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarına ne denli etki etkisi olup olmadığını inlemişlerdir. Araştırma neticesinde genel eğitimciler ve özel eğitim öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmamıştır. Ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla olumlu tutumlara sahip olduğu, ilkököl öğretmenlerinin lise kademelerinde hizmet veren öğretmenlere kıyasla daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak herhangi anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Chungve diğerleri (2015) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin otizm tanılı öğrenciler ile normal gelişim düzeyinde olan öğrencilere yönelik tutumlarını karşılaştırmak ve öğretmenlerin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları çalışmaya dahil olan öğretmenlerin otizm tanılı öğrencileri ile normal gelişim düzeyinde olan öğrencilerine ilişkin var olan tutumlarının olumlu düzeyde olduğu; ancak yalnızca

otizm tanılı öğrenciler konusundaki tutumlarının anlamlı oranda negatif yönde olduğu saptanmıştır. Araştırmada ortaya çıkan negatif yöndeki bu denli farklılığın öğretmenlerin, otizm tanılı öğrencilerine yönelik mevcut farklı algılarının kaynaklık ettiği ve otizm tanılı bireylerden hoşlanmama, kendini sakınma gibi durumların davranışsal boyutlarının gözlenebilir kesitini kapsadığı belirtilmektedir. Son olarak araştırmada kadın öğretmenlerin, özel eğitim alanında eğitim almış bireylerin ve öğretim kademesi ilkokul düzeyinde olan öğretmenlerin tutumlarının anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Al Shammari (2006) Kuveyt'te gerçekleştirdiği çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin otizm tanılı öğrencilere ilişkin tutumlarının incelenmesi hedeflemiştir. Çalışmada otizm tanılı öğrencilere yönelik mevcut tutumların gelişim kazanmasında farklı yetersizlik türleriyle fazla zaman geçirmenin ve çocuklara yönelik eğitim verme istek ve enerjisinin rol oynadığı belirtilmektedir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin istatistiksel çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tanımlayıcı bir araştırma olup, öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinden yürütülmüş bir araştırmadır. Tanımlayıcı araştırma, demografik özelliklerini ve tutumlarını belirlemek gibi çeşitli durumları ve problemleri tanımlamak için yapılan araştırmaları ifade edebiliriz (Okumuş, 2020).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2019-2020 yılında İzmir’de eğitim-öğretim hizmeti veren sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme elverişli öğretim yöntemiyle seçilen ve araştırmaya dahil olmayı kabul eden öğretmenlerden oluşmaktadır. Elverişli örnekleme yöntemi, araştırmacının zorlanmadan ulaşabileceği örneklemelerin dahil edilmesini içeren bir yöntemdir. Bu teknik araştırmacıların bazı zamanlarda örnekleme tasarlaması ya da ulaşması zor olan durumlarda kullanılan bir yöntemdir. Elverişli örnekleme yöntemi, kullanışlı ve ekonomik olmasından dolayı tercih edilen bir tekniktir (Monette, Sullivan ve De Jong, 2010).

Tablo 3.1.’de araştırmaya dahil olan öğretmenlerin bazı özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. İncelenen tabloya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %74,09’u kadın, %25,91’i erkek; %8,84’ünün yaşı 25 yaş ve altı, %32,32’sinin 26-35 yaş arası, %31,40’ının 36-45 yaş arası ve %27,44’ünün 46 yaş üzeridir. Katılımcıların %28,35’i bekâr, %71,65’i ise evlidir. Mesleki kıdem olarak öğretmenlerin %28,35’i

5 yıl ve altı, %18,60'ı 6-10 yıl, %17,99'u 11-15 yıl, %18,90'ı 16-20 yıl ve %16,16'sı 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Bazı Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı(n)	Yüzdelik (%)
Cinsiyet		
Kadın	243	74,09
Erkek	85	25,91
Yaş grubu		
25 yaş ve altı	29	8,84
26-35 yaş	106	32,32
36-45 yaş	103	31,40
46 yaş ve üzeri	90	27,44
Medeni durum		
Bekar	93	28,35
Evli	235	71,65
Mesleki kıdem		
5 yıl ve altı	93	28,35
6-10 yıl	61	18,60
11-15 yıl	59	17,99
16-20 yıl	62	18,90
21 yıl ve üzeri	53	16,16
Özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet öncesi eğitim alma		
Alan	208	63,41
Almayan	120	36,59
Otizimli öğrencilerle çalışma deneyimi		
Gönüllü çalışma	51	15,55
Kaynaştırma	112	34,15
Özel eğitim sınıfı	33	10,06
Hiçbir deneyim yok	132	40,24
Yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey		
Var	173	52,74
Yok	155	47,26
Otizimli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma		
Katılan	228	69,51
Katılmayan	100	30,49
Otizimli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme		
İsteyen	207	63,11
İstemeyen	121	36,89
Çocuğunun otizimli bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma		
Duyan	45	13,72
Duymayan	283	86,28
Otizimli biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma		
Olan	20	6,10
Olmayan	308	93,90

Katılımcıların %63,41'i özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet öncesi eğitim almış, %36,59'u ise eğitim almamıştır. Otizimli

öğrencilerle çalışma deneyimi gönüllü çalışma şeklinde olan öğretmenlerin oranı %15,55 ve kaynaştırma şeklinde olan öğretmenlerin oranı %34,15'tir. Öğretmenlerin %10,06'sı özel eğitim sınıf olmadığını belirtmiş, %40,24'ü de otizmlili öğrencilerle hiçbir deneyimi olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %52,74'ünün yakın çevresinde otizm spektrum bozukluğu olan birey var iken; %47,26'sının yoktur.

Otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine öğretmenlerin %69,51'i katılmakta, %30,49'u ise katılmamaktadır. Katılımcıların %63,11'i otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak istediğini belirtirken, %36,89'u istemediğini belirtmiştir. Çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasından rahatsızlık duyan öğretmenlerin oranı %13,72, rahatsızlık duymayan öğretmenlerin oranı ise %86,28'dir. Araştırmadaki öğretmenlerin %6,10'u otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olurken, %93,90'ı rahatsız olmadığını belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasından kullanılan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya dahil olan sınıf öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve sosyodemografik özelliklerinin bulunduğu bu kısımda aynı zamanda; özel gereksinimli öğrenciler ve bütünleştirme uygulamalarına ilişkin eğitim alma, otizm tanılı çocuklarla çalışma deneyimi, yakın çevrede otizm tanılı bireylerin bulunmasına ilişkin, otizm tanılı bireylerin merhamet edilmesi gereken, yardıma ihtiyacı olan bireylerdir ifadesine katılma, otizm tanılı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme düşüncesi, ebeveynler olarak çocuğunun otizm tanılı bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasından rahatsız duymaya ilişkin ve otizmlili bireylerle karşılık olarak yemek yeme davranışını gerçekleştirmeye yönelik sorular yer almaktadır.

3.3.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği

Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlarının saptanması amacıyla Batum (2019)'un Türkçe uyarlamasını yaptığı ve Flood, Bulgrin ve Morgan tarafından 2013 yılında geliştirilen Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutum Ölçeğinde 26 madde bulunmaktadır ve ölçekte 4'lü derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekte bulunan maddelere verilen yanıtlar kesinlikle katılmıyorum=4 puan, kesinlikle katılıyorum=1 puan olacak şekilde puanlanmakta olup, 2, 9 ve 13 numaralı maddelere verilen yanıtlar kesinlikle katılmıyorum=1 puan, kesinlikle katılıyorum=4 puan olacak şekilde ters puanlanmaktadır. Ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam olmak üzere 3 alt boyutu yer almaktadır (Batum, 2013). Bu araştırmada toplanan verilere ilişkin Cronbach Alfa testi sonucunda elde edilen katsayı 0,759 bulunmuştur.

3.3.3. Merhamet Ölçeği

Orjinali Pommier tarafından 2011 yılında geliştirilen Merhamet Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması Akdeniz ve Deniz tarafından 2016 yılında gerçekleştirilmiştir. Merhamet Ölçeği beşli derecelendirmenin kullanıldığı likert tipinde hazırlanmış olan 24 maddelik bir ölçektir. Ölçeğe verilen yanıtlar 1'den 5'e doğru puanlanmaktadır. Ölçeğin faktör yapısı incelendiğinde; sevecenlik, umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme şeklinde 6 boyutlu bir yapıda olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayılarının 0,57 ile 0,77 arasında olduğu tespit edilmiştir (Akdeniz ve Deniz, 2016). Bu araştırmaya ilişkin yapılan Cronbach alfa testleri sonucunda ölçek geneline ilişkin Cronbach Alfa katsayısının 0,752 olduğu ve alt boyutlara ilişkin katsayıların 0,712 ile 0,781 arasında değiştii görülmüştür.

3.4.Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma verileri Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 yazılımında analiz edilmiştir.Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem gibi sosyo-demografik özelliklerinin yer aldığı bu bölümde ayrıca Özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet öncesi eğitim alma, “otizmlili öğrencilerle çalışma deneyimi”, “yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması”, “otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma”, “otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme”, “çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasından rahatsızlık duyma ve otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma” durumlarının dağılımında frekans analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin OSB Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ve Merhamet Ölçeği puanlarına yönelik betimsel istatistikler verilmiş, normal dağılıma uyma durumu Kolmogorov-Smirnov testiyle incelenmiş ve normal dağılıma uymadığı saptanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre OSB Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ve Merhamet Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında non-parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. İki kategorili karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi kullanılırken, üç ve daha fazla kategorili karşılaştırmalarda Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin OSB Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ve Merhamet Ölçeği puanları arasındaki ilişkiler Spearman testiyle test edilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde; araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel olarak tablolarda gösterilmesi ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar

Tablo 4.1’de araştırmada yer alan öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 4.1 Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlar

	n	$\bar{x}$	SS	Min	Max
Kişisel mesafe	328	19,35	2,46	10	26
Bilgi	328	17,78	4,35	8	31
Toplumsal Yaşam	328	20,12	3,89	10	32
OYTTÖ	328	57,25	7,33	39	80

Tablo 4.1.’den elde edilen verilere göre, araştırmada bulunan öğretmenlerin OSB’na Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ortalama $57,25 \pm 7,33$ puan, ölçeğin kişisel mesafe alt boyutundan ortalama $19,35 \pm 2,46$ puan, bilgi alt boyutundan $17,78 \pm 4,35$ ve toplumsal yaşam alt boyutundan ortalama $20,12 \pm 3,89$ puan aldıkları görülmüştür.

Tablo 4.2 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Kadın	243	19,30	2,30	20,00	161,87	-0,868	0,386
	Erkek	85	19,48	2,88	20,00	172,02		
Bilgi	Kadın	243	17,82	4,09	18,00	164,80	-0,098	0,922
	Erkek	85	17,67	5,04	18,00	163,64		
Toplumsal Yaşam	Kadın	243	19,94	3,74	20,00	160,30	-1,361	0,173
	Erkek	85	20,64	4,26	21,00	176,51		
OYTTÖ	Kadın	243	57,06	7,18	57,00	161,92	-0,834	0,405
	Erkek	85	57,79	7,77	58,00	171,87		

(Mann-Whitney U)

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 4.2'e göre, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanlar benzerdir.

Tablo 4.3 Öğretmenlerin Yaş Grubuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Yaş grubu	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	χ^2	p	Fark
Kişisel mesafe	25 yaş ve altı	29	19,48	1,98	20,00	180,57	2,484	0,478	
	26-35 yaş	106	19,35	2,07	20,00	161,17			
	36-45 yaş	103	19,00	2,80	20,00	156,33			
	46 yaş ve üzeri	90	19,70	2,59	20,00	172,59			
Bilgi	25 yaş ve altı	29	16,41	3,19	17,00	131,00	13,429	0,004*	1-2
	26-35 yaş	106	19,04	4,27	19,00	190,25			2-3
	36-45 yaş	103	17,41	4,52	17,00	157,83			2-4
	46 yaş ve üzeri	90	17,18	4,29	17,50	152,61			
Toplumsal Yaşam	25 yaş ve altı	29	19,07	2,56	18,00	136,00	5,273	0,153	
	26-35 yaş	106	20,74	4,23	21,00	178,29			
	36-45 yaş	103	20,03	3,70	20,00	163,62			
	46 yaş ve üzeri	90	19,83	3,97	20,00	158,46			
OYTTÖ	25 yaş ve altı	29	54,97	4,83	55,00	131,90	9,765	0,021*	1-2
	26-35 yaş	106	59,12	8,10	59,00	185,68			2-3
	36-45 yaş	103	56,44	7,24	56,00	156,29			2-4
	46 yaş ve üzeri	90	56,71	6,76	57,00	159,46			

* $p<0,05$ (Kruskal-Wallis H)

Tablo 4.3'te araştırmaya konu olan öğretmenlerin yaş grubuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları verilmiştir. Tablodaki veriler incelendiğinde, katılımcıların yaş grubuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna

Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Fark ikinci gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Yaş grubu 26-35 yaş arası olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Katılımcıların kişisel mesafe ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.4 Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Medeni durum	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Bekar	93	19,27	2,55	20,00	164,29	-0,026	0,979
	Evli	235	19,38	2,43	20,00	164,58		
Bilgi	Bekar	93	17,47	4,25	17,00	150,53	-1,682	0,092
	Evli	235	17,91	4,39	19,00	170,03		
Toplumsal Yaşam	Bekar	93	19,47	3,67	19,00	147,48	-2,053	0,040*
	Evli	235	20,37	3,95	21,00	171,24		
OYTTÖ	Bekar	93	56,22	7,41	56,00	145,35	-2,303	0,021*
	Evli	235	57,66	7,27	59,00	172,08		

* $p<0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.4'te araştırma dahilindeki öğretmenlerin medeni durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. İncelenen tabloya göre, araştırmadaki öğretmenlerin medeni durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Bekar öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, evli öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür. Öğretmenlerin medeni durumuna göre kişisel mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.5Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Mesleki kıdem	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	χ^2	p	Fark
Kişisel mesafe	5 yıl ve altı	93	19,60	2,16	20,00	176,45	8,588	0,072	
	6-10 yıl	61	18,79	2,53	19,00	139,39			
	11-15 yıl	59	19,19	2,67	20,00	160,81			
	16-20 yıl	62	19,63	2,74	20,00	181,63			
	21 yıl ve üzeri	53	19,40	2,22	20,00	156,51			
Bilgi	5 yıl ve altı	93	18,06	3,94	18,00	170,04	16,595	0,002*	2-4
	6-10 yıl	61	19,00	4,63	19,00	190,85			
	11-15 yıl	59	18,07	4,32	19,00	169,82			
	16-20 yıl	62	15,82	4,34	15,00	124,04			
	21 yıl ve üzeri	53	17,87	4,17	17,00	165,85			
Toplumsal Yaşam	5 yıl ve altı	93	19,90	3,74	20,00	157,81	10,242	0,037*	2-4
	6-10 yıl	61	21,26	3,91	22,00	194,84			
	11-15 yıl	59	20,32	3,76	21,00	169,96			
	16-20 yıl	62	19,31	3,96	19,00	143,10			
	21 yıl ve üzeri	53	19,91	4,00	20,00	160,28			
OYTTÖ	5 yıl ve altı	93	57,57	7,20	57,00	167,18	11,226	0,024*	2-4
	6-10 yıl	61	59,05	7,44	59,00	188,98			
	11-15 yıl	59	57,58	7,55	59,00	167,50			
	16-20 yıl	62	54,76	7,09	54,50	132,65			
	21 yıl ve üzeri	53	57,17	6,95	58,00	165,55			

* $p < 0,05$ (Kruskal-Wallis H)

Tablo 4.5'te araştırmaya alınan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları verilmiştir. Tablo 4.5'e göre, araştırmada yer alan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan

katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar mesleki kıdeme göre farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.6 Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Bilgi Ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Eğitim alma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Alan	208	19,32	2,51	20,00	163,57	-0,239	0,811
	Almayan	120	19,39	2,37	20,00	166,12		
Bilgi	Alan	208	17,61	4,39	18,00	160,25	-1,070	0,285
	Almayan	120	18,09	4,28	19,00	171,86		
Toplumsal Yaşam	Alan	208	20,15	3,96	21,00	166,41	-0,481	0,630
	Almayan	120	20,06	3,77	20,00	161,20		
OYTTÖ	Alan	208	57,08	7,61	57,00	162,33	-0,547	0,584
	Almayan	120	57,54	6,84	57,00	168,27		

(Mann-Whitney U)

Tablo 4.6’de araştırma konusu olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablodaki sonuçlara bakıldığında, araştırmaya alınan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.7Öğretmenlerin Otizmlı Öğrencilerle Çalışma Deneyimine Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Çalışma deneyimi	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	χ^2	p
Kişisel mesafe	Gönüllü çalışma	51	19,47	3,01	20,00	170,59	1,738	0,629
	Kaynaştırma	112	19,16	2,66	20,00	159,77		
	Özel eğitim sınıfı	33	19,91	1,65	20,00	181,64		
	Hiçbir deneyim yok	132	19,32	2,20	20,00	161,88		
Bilgi	Gönüllü çalışma	51	17,45	4,90	17,00	152,01	5,195	0,158
	Kaynaştırma	112	18,30	4,47	19,00	177,72		
	Özel eğitim sınıfı	33	18,36	3,20	18,00	178,23		
	Hiçbir deneyim yok	132	17,33	4,25	17,50	154,68		
Toplumsal yaşam	Gönüllü çalışma	51	20,35	3,68	21,00	169,96	4,085	0,252
	Kaynaştırma	112	20,64	4,22	21,00	176,97		
	Özel eğitim sınıfı	33	19,70	3,75	20,00	157,86		
	Hiçbir deneyim yok	132	19,69	3,68	20,00	153,47		
OYTTÖ	Gönüllü çalışma	51	57,27	7,49	56,00	163,74	4,102	0,251
	Kaynaştırma	112	58,11	8,14	58,50	174,12		
	Özel eğitim sınıfı	33	57,97	5,56	59,00	180,17		
	Hiçbir deneyim yok	132	56,33	6,88	56,00	152,72		

(Kruskal-Wallis H)

Araştırma dahilindeki öğretmenlerin otizmlı öğrencilerle çalışma deneyimine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7’e göre, araştırmadaki öğretmenlerin otizmlı öğrencilerle çalışma deneyimine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Diğer bir deyişle, öğretmenlerin otizmlı öğrencilerle çalışma deneyimine gözetilmeksizin OYTTÖ puanları benzerdir.

Tablo 4.8 Öğretmenlerin Yakın Çevrede Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey Olması Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Birey	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel Mesafe	Var	173	19,32	2,75	20,00	165,78	-0,264	0,792
	Yok	155	19,38	2,09	20,00	163,07		
Bilgi	Var	173	18,57	4,62	19,00	182,53	-3,647	0,000*
	Yok	155	16,90	3,86	17,00	144,38		
Toplumsal Yaşam	Var	173	20,71	3,95	21,00	180,10	-3,158	0,002*
	Yok	155	19,46	3,72	19,00	147,09		
OYTTÖ	Var	173	58,60	7,56	59,00	182,67	-3,670	0,000*
	Yok	155	55,74	6,77	55,00	144,22		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. İncelenen verilere göre, katılımcıların yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Yakın çevresinde otizm spektrumlu birey olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Araştırmadaki öğretmenlerin yakın çevresinde otizm spektrumlu birey olması durumuna göre kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 4.9Öğretmenlerin “Otizmlili Bireyler Yardıma Muhtaç ve Merhamet Edilmesi Gereken Bireylerdir” İfadesine Katılma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Katılma durumu	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Katılan	228	19,29	2,38	20,00	160,46	-1,189	0,234
	Katılmayan	100	19,49	2,64	20,00	173,71		
Bilgi	Katılan	228	18,36	4,34	18,50	177,43	-3,739	0,000*
	Katılmayan	100	16,47	4,11	16,00	135,02		
Toplumsal Yaşam	Katılan	228	20,48	3,90	20,50	173,07	-2,480	0,013*
	Katılmayan	100	19,30	3,73	19,50	144,96		
OYTTÖ	Katılan	228	58,12	7,40	58,50	176,13	-3,359	0,001*
	Katılmayan	100	55,26	6,80	54,00	137,98		

*p<0,05 (Mann-Whitney U)

Tablo 4.9’da araştırma konusu öğretmenlerin otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.9’daki sonuçlara bakıldığında, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir (p<0,05). Otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam puanları, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında otizmlili bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p>0,05).

Tablo 4.10 Öğretmenlerin “Otizmlili Bir Öğrencinin Öğretmeni Olmak İsteme” Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	İsteme	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	İsteyen	207	19,51	2,51	20,00	173,33	-2,252	0,024*
	İstemeyen	121	19,07	2,35	19,00	149,39		
Bilgi	İsteyen	207	16,80	4,06	17,00	144,75	-4,946	0,000*
	İstemeyen	121	19,46	4,34	20,00	198,29		
Toplumsal Yaşam	İsteyen	207	19,19	3,70	19,00	141,41	-5,789	0,000*
	İstemeyen	121	21,71	3,69	22,00	204,00		
OYTTÖ	İsteyen	207	55,50	6,96	55,00	142,18	-5,582	0,000*
	İstemeyen	121	60,24	7,00	60,00	202,68		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.10’de araştırmada yer alan öğretmenlerin otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablodaki sonuçlar incelendiğinde, araştırmadaki öğretmenlerin otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$).

Otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteyen katılımcıların OYTTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutu puanları diğer öğretmenlerden daha düşük; kişisel mesafe alt boyutu puanları ise diğer öğretmenlerden daha yüksektir.

Tablo 4.11Öğretmenlerin Çocuğunun Otizmlili Bir Öğrenciyle Sıra Arkadaşı Olmasında Rahatsızlık Duyma Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Rahatsızlık duyma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Duyan	45	19,18	2,45	19,00	154,06	-0,812	0,417
	Duymayan	283	19,37	2,46	20,00	166,16		
Bilgi	Duyan	45	20,36	4,66	20,00	210,78	-3,533	0,000*
	Duymayan	283	17,37	4,17	18,00	157,14		
Toplumsal Yaşam	Duyan	45	22,27	4,43	22,00	207,86	-3,314	0,001*
	Duymayan	283	19,78	3,69	20,00	157,61		
OYTTÖ	Duyan	45	61,80	8,51	62,00	213,76	-3,755	0,000*
	Duymayan	283	56,53	6,87	57,00	156,67		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Araştırmaya alınan öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11’e göre, araştırmadaki öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan öğretmenlerin OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, rahatsızlık duymayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Tablo 4.12 Öğretmenlerin “Otizmli Biriyle Karşılıklı Yemek Yemekten Rahatsız Olma” Durumuna Göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Rahatsızlık duyma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Kişisel mesafe	Olan	20	19,75	2,22	20,00	179,33	-0,737	0,461
	Olmayan	308	19,32	2,47	20,00	163,54		
Bilgi	Olan	20	20,30	4,81	18,50	202,55	-1,856	0,063
	Olmayan	308	17,62	4,28	18,00	162,03		
Toplumsal Yaşam	Olan	20	23,50	5,03	23,00	228,90	-3,146	0,002*
	Olmayan	308	19,90	3,70	20,00	160,32		
OYTTÖ	Olan	20	63,55	9,03	62,00	225,98	-2,995	0,003*
	Olmayan	308	56,84	7,03	57,00	160,51		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.12’de araştırmada konu olan öğretmenlerin otizmli biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablodaki sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmli biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Otizmli biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Katılımcıların otizmli biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre kişisel mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır ($p > 0,05$).

4.2. Merhamet Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin merhamet ölçeğinden aldıkları puanlarla, araştırmanın değişkenlerine göre karşılaştırmalara yer verilmiştir. Tablo 4.13.'te araştırmada bulunan öğretmenlerin Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 4.13 Öğretmenlerin Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanlar

	n	$\bar{x}$	SS	Min	Max
Sevecenlik	328	17,55	2,76	4	20
Umursamazlık	328	6,92	3,05	4	20
Paylaşımların bilincinde olma	328	17,33	2,45	4	20
Bağılantısızlık	328	7,42	3,14	4	20
Bilinçli farkındalık	328	17,09	2,57	4	20
İlişki kesme	328	6,76	2,86	4	20
Merhamet Ölçeği	328	73,07	7,71	24	107

Tablodan elde edilen verilere göre, araştırmadaki öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ortalama $73,07 \pm 7,71$ puan ve ölçeğin alt boyutları olan sevecenlikten $17,55 \pm 2,76$ puan, umursamazlıktan $6,92 \pm 3,05$ puan, paylaşımların bilincinde olmadan $17,33 \pm 2,45$, bağlantısızlıktan $7,42 \pm 3,14$, bilinçli farkındalıktan $17,09 \pm 2,57$ ve ilişki kesmeden ortalama $6,76 \pm 2,86$ puan aldıkları görülmüştür.

Tablo 4.13'te araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetine göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.13'e göre, araştırmadaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin paylaşımların bilincinde olma ile bağlantısızlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

Tablo 4.14 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Kadın	243	17,95	2,30	19,00	174,80	-3,417	0,001*
	Erkek	85	16,44	3,57	17,00	135,04		
Umursamazlık	Kadın	243	6,60	2,79	6,00	155,16	-3,060	0,002*
	Erkek	85	7,81	3,54	7,00	191,19		
Paylaşımların bilincinde olma	Kadın	243	17,40	2,46	18,00	168,46	-1,296	0,195
	Erkek	85	17,14	2,45	18,00	153,19		
Bağılantısızlık	Kadın	243	7,18	2,82	7,00	159,15	-1,743	0,081
	Erkek	85	8,13	3,84	7,00	179,80		
Bilinçli farkındalık	Kadın	243	17,45	2,27	18,00	177,15	-4,132	0,000*
	Erkek	85	16,04	3,06	16,00	128,32		
İlişki kesme	Kadın	243	6,53	2,61	6,00	158,49	-1,969	0,049*
	Erkek	85	7,40	3,43	7,00	181,68		
Merhamet Ölçeği	Kadın	243	73,11	6,92	73,00	166,16	-0,537	0,591
	Erkek	85	72,95	9,65	71,00	159,75		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Katılımcıların cinsiyetine göre sevecenlik, umursamazlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Kadın öğretmenlerin sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları, erkek öğretmenlerden yüksek; umursamazlık ve ilişki kesme puanları ise erkek öğretmenlerin puanlarından düşüktür.

Tablo 4.15 Öğretmenlerin Yaş Grubuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Yaş grubu	n	$\bar{x}$	s	M	SO	χ^2	p	Fark
Sevecenlik	25 yaş ve altı	29	18,28	1,93	19,00	184,95	6,035	0,110	
	26-35 yaş	106	17,06	3,07	17,00	149,80			
	36-45 yaş	103	17,54	2,78	18,00	162,25			
	46 yaş ve üzeri	90	17,92	2,50	19,00	177,80			
Umursamazlık	25 yaş ve altı	29	6,24	2,97	5,00	136,95	5,690	0,128	
	26-35 yaş	106	7,48	3,39	7,00	179,42			
	36-45 yaş	103	6,67	2,91	6,00	158,42			
	46 yaş ve üzeri	90	6,76	2,72	6,00	162,77			
Paylaşımların bilincinde olma	25 yaş ve altı	29	18,21	1,84	19,00	199,81	6,339	0,096	
	26-35 yaş	106	17,02	2,65	18,00	155,22			
	36-45 yaş	103	17,53	2,41	18,00	171,07			
	46 yaş ve üzeri	90	17,18	2,38	18,00	156,53			
Bağılantısızlık	25 yaş ve altı	29	6,62	2,27	6,00	145,47	5,516	0,138	
	26-35 yaş	106	7,82	3,39	7,00	175,56			
	36-45 yaş	103	7,08	3,17	6,00	151,02			
	46 yaş ve üzeri	90	7,61	2,98	7,00	173,03			
Bilinçli farkındalık	25 yaş ve altı	29	17,86	1,38	18,00	187,90	13,335	0,004*	1-2
	26-35 yaş	106	16,58	2,38	17,00	140,64			2-3
	36-45 yaş	103	17,12	2,46	17,00	163,82			2-4
	46 yaş ve üzeri	90	17,40	3,08	18,50	185,84			
İlişki kesme	25 yaş ve altı	29	5,97	2,24	5,00	140,05	7,682	0,053	
	26-35 yaş	106	7,31	3,05	7,00	183,31			
	36-45 yaş	103	6,45	2,83	6,00	153,72			
	46 yaş ve üzeri	90	6,71	2,77	6,00	162,56			
Merhamet Ölçeği	25 yaş ve altı	29	73,17	5,57	71,00	161,47	3,367	0,338	
	26-35 yaş	106	73,26	7,47	73,00	169,15			
	36-45 yaş	103	72,39	8,49	71,00	151,39			
	46 yaş ve üzeri	90	73,58	7,70	73,00	175,01			

* $p < 0,05$ (Kruskal-Wallis H)

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaş grubuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir. Tablo 4.15'deki verilere bakıldığında, araştırmadaki öğretmenlerin yaş

grubuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik, umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Araştırmaya alınan öğretmenlerin yaş grubuna göre bilinçli farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0,05$). Fark ikinci gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Yaş grubu 26-35 yaş arası olan katılımcıların bilinçli farkındalık puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür.

Tablo 4.16 Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Medeni durum	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Bekar	93	17,77	2,65	18,00	172,68	-1,010	0,313
	Evli	235	17,47	2,80	18,00	161,26		
Umursamazlık	Bekar	93	6,84	2,96	6,00	162,84	-0,203	0,839
	Evli	235	6,95	3,08	6,00	165,16		
Paylaşımların bilincinde olma	Bekar	93	17,43	2,53	18,00	171,54	-0,857	0,391
	Evli	235	17,29	2,43	18,00	161,71		
Bağılantısızlık	Bekar	93	7,27	2,72	7,00	164,67	-0,021	0,983
	Evli	235	7,49	3,29	7,00	164,43		
Bilinçli farkındalık	Bekar	93	17,22	2,35	18,00	167,44	-0,357	0,721
	Evli	235	17,03	2,65	17,00	163,34		
İlişki kesme	Bekar	93	6,70	2,53	6,00	168,70	-0,512	0,608
	Evli	235	6,78	2,99	6,00	162,84		
Merhamet Ölçeği	Bekar	93	73,23	7,35	73,00	168,09	-0,432	0,666
	Evli	235	73,00	7,86	72,00	163,08		

(Mann-Whitney U)

Tablo 4.16’da araştırmaya dahil olan öğretmenlerin medeni durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. İncelenen verilere göre, araştırmadaki öğretmenlerin medeni durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Diğer bir ifadeyle evli ve bekar öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 4.17 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Mesleki kıdem	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	χ^2	p	Fark
Sevecenlik	5 yıl ve altı	93	17,20	2,94	18,00	152,87	15,165	0,004*	1-4
	6-10 yıl	61	17,26	2,65	17,00	150,18			2-4
	11-15 yıl	59	17,15	2,86	17,00	147,44			3-4
	16-20 yıl	62	18,32	2,74	20,00	199,20			
	21 yıl ve üzeri	53	18,06	2,28	19,00	179,79			
Umursamazlık	5 yıl ve altı	93	7,14	3,68	6,00	161,76	1,389	0,846	
	6-10 yıl	61	7,10	3,01	7,00	171,33			
	11-15 yıl	59	6,98	2,70	7,00	173,29			
	16-20 yıl	62	6,63	2,76	6,00	158,77			
	21 yıl ve üzeri	53	6,58	2,55	6,00	158,36			
Paylaşımların bilincinde olma	5 yıl ve altı	93	17,60	2,23	18,00	174,51	3,008	0,557	
	6-10 yıl	61	17,30	2,73	19,00	169,78			
	11-15 yıl	59	16,86	2,92	18,00	149,11			
	16-20 yıl	62	17,40	2,20	18,00	162,94			
	21 yıl ve üzeri	53	17,32	2,22	18,00	159,82			
Bağılantısızlık	5 yıl ve altı	93	7,69	3,24	7,00	174,45	2,896	0,575	
	6-10 yıl	61	7,26	3,37	6,00	154,25			
	11-15 yıl	59	7,19	3,06	7,00	155,93			
	16-20 yıl	62	7,15	2,79	7,00	160,02			
	21 yıl ve üzeri	53	7,74	3,22	7,00	173,62			
Bilinçli farkındalık	5 yıl ve altı	93	17,23	2,25	17,00	166,52	12,535	0,014*	2-4
	6-10 yıl	61	16,62	2,17	17,00	140,39			3-4
	11-15 yıl	59	16,69	2,51	17,00	145,11			
	16-20 yıl	62	17,50	2,84	18,00	188,38			
	21 yıl ve üzeri	53	17,32	3,15	18,00	182,35			
İlişki kesme	5 yıl ve altı	93	6,94	3,14	6,00	168,16	1,847	0,764	
	6-10 yıl	61	6,97	2,76	7,00	174,15			
	11-15 yıl	59	6,63	2,57	6,00	164,00			
	16-20 yıl	62	6,37	2,73	6,00	152,67			
	21 yıl ve üzeri	53	6,79	2,98	6,00	161,37			
Merhamet Ölçeği	5 yıl ve altı	93	73,80	8,38	72,00	166,94	5,958	0,202	
	6-10 yıl	61	72,51	7,00	72,00	157,75			
	11-15 yıl	59	71,51	8,63	70,00	141,92			
	16-20 yıl	62	73,37	5,82	74,00	177,77			
	21 yıl ve üzeri	53	73,81	8,08	73,00	177,60			

* $p < 0,05$ (Kruskal-Wallis H)

Tablo 4.17’de araştırmaya konu olan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları verilmiştir. Tablo 4.17.’e göre, araştırmada yer alan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağılantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($p > 0,05$). Araştırmadaki

öğretmenlerin mesleki kıdemine göre sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Fark dördüncü gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sevecenlik puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve altı, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek; bilinçli farkındalık puanları ise mesleki kıdemi 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından yüksektir.

Tablo 4.18 Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Bilgi ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Hizmet Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Eğitim alma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Alan	208	17,60	2,64	18,00	163,94	-0,143	0,886
	Almayan	120	17,48	2,97	18,00	165,46		
Umursamazlık	Alan	208	6,88	2,96	6,00	163,87	-0,162	0,871
	Almayan	120	6,98	3,20	6,00	165,60		
Paylaşımların bilincinde olma	Alan	208	17,40	2,51	18,00	168,48	-1,014	0,310
	Almayan	120	17,21	2,37	18,00	157,60		
Bağılantısızlık	Alan	208	7,24	2,87	7,00	160,65	-0,977	0,328
	Almayan	120	7,75	3,54	7,00	171,18		
Bilinçli farkındalık	Alan	208	17,02	2,56	17,00	160,98	-0,894	0,371
	Almayan	120	17,19	2,59	18,00	170,60		
İlişki kesme	Alan	208	6,66	2,73	6,00	162,07	-0,621	0,535
	Almayan	120	6,92	3,09	6,00	168,72		
Merhamet Ölçeği	Alan	208	72,80	8,12	72,00	162,89	-0,404	0,686
	Almayan	120	73,53	6,95	73,00	167,28		

(Mann-Whitney U)

Tablo 4.18’da araştırmaya katılan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. İncelenen tabloya göre, araştırmadaki öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı

olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 4.19 Öğretmenlerin “Otizmlili Öğrencilerle Çalışma Deneyimine” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Çalışma deneyimi	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	χ^2	p
Sevecenlik	Gönüllü çalışma	51	17,14	3,66	19,00	161,76	0,117	0,990
	Kaynaştırma	112	17,71	2,49	18,00	166,63		
	Özel eğitim sınıfı	33	17,61	2,65	18,00	162,85		
	Hiçbir deneyim yok	132	17,57	2,62	18,00	164,16		
Umursamazlık	Gönüllü çalışma	51	7,12	3,85	5,00	162,03	0,547	0,908
	Kaynaştırma	112	6,90	3,07	6,00	163,27		
	Özel eğitim sınıfı	33	7,30	3,25	7,00	175,79		
	Hiçbir deneyim yok	132	6,76	2,62	6,00	163,67		
Paylaşımların bilincinde olma	Gönüllü çalışma	51	17,37	2,79	18,00	168,95	4,096	0,251
	Kaynaştırma	112	17,65	2,14	18,00	175,77		
	Özel eğitim sınıfı	33	16,70	2,88	18,00	142,30		
	Hiçbir deneyim yok	132	17,20	2,44	18,00	158,77		
Bağılantısızlık	Gönüllü çalışma	51	7,25	3,74	6,00	150,81	2,237	0,525
	Kaynaştırma	112	7,56	3,29	7,00	166,79		
	Özel eğitim sınıfı	33	7,85	2,97	7,00	181,48		
	Hiçbir deneyim yok	132	7,27	2,80	7,00	163,60		
Bilinçli farkındalık	Gönüllü çalışma	51	17,43	2,97	18,00	184,87	3,595	0,309
	Kaynaştırma	112	17,08	2,41	17,00	162,21		
	Özel eğitim sınıfı	33	16,67	2,58	17,00	147,55		
	Hiçbir deneyim yok	132	17,06	2,54	17,00	162,81		
İlişki kesme	Gönüllü çalışma	51	6,69	3,16	6,00	159,40	0,189	0,979
	Kaynaştırma	112	6,96	3,23	6,00	165,05		
	Özel eğitim sınıfı	33	6,79	2,87	6,00	166,80		
	Hiçbir deneyim yok	132	6,61	2,40	6,00	165,42		
Merhamet Ölçeği	Gönüllü çalışma	51	73,00	10,67	72,00	167,13	1,040	0,792
	Kaynaştırma	112	73,87	7,28	73,00	170,85		
	Özel eğitim sınıfı	33	72,91	7,46	72,00	161,06		
	Hiçbir deneyim yok	132	72,45	6,74	72,00	158,95		

(Kruskal-Wallis H)

Araştırmaya alınan öğretmenlerin otizmlili öğrencilerle çalışma deneyimine göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19'daki veriler incelendiğinde katılımcıların otizmli öğrencilerle çalışma deneyimine göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Başka bir ifadeyle otizmli öğrencilerle çalışma deneyimi gözletilmeksizin öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 4.20 Öğretmenlerin “Yakın Çevrede Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey Olması” Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Birey	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Var	173	17,31	2,91	18,00	156,21	-1,717	0,086
	Yok	155	17,83	2,57	19,00	173,75		
Umursamazlık	Var	173	7,00	3,35	6,00	162,62	-0,385	0,700
	Yok	155	6,83	2,67	6,00	166,60		
Paylaşımların bilincinde olma	Var	173	17,47	2,59	18,00	173,48	-1,837	0,066
	Yok	155	17,17	2,29	18,00	154,48		
Bağılantısızlık	Var	173	7,32	3,36	6,00	157,53	-1,419	0,156
	Yok	155	7,54	2,88	7,00	172,28		
Bilinçli farkındalık	Var	173	17,08	2,69	17,00	165,66	-0,238	0,812
	Yok	155	17,10	2,43	17,00	163,20		
İlişki kesme	Var	173	6,87	3,10	6,00	164,86	-0,073	0,942
	Yok	155	6,63	2,58	6,00	164,10		
Merhamet Ölçeği	Var	173	73,05	7,97	72,00	163,06	-0,291	0,771
	Yok	155	73,09	7,44	72,00	166,11		

(Mann-Whitney U)

Tablo 4.20’de araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablodan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, araştırmadaki öğretmenlerin yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiş ($p>0,05$); Merhamet Ölçeği puanları benzer bulunmuştur.

Tablo 4.21Öğretmenlerin “Otizmli Bireyler Yardıma Muhtaç ve Merhamet Edilmesi Gereken Bireylerdir” İfadesine Katılma Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Katılma durumu	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Katılan	228	17,32	2,81	18,00	155,06	-2,796	0,005*
	Katılmayan	100	18,08	2,58	19,00	186,03		
Umursamazlık	Katılan	228	6,89	3,11	6,00	163,16	-0,392	0,695
	Katılmayan	100	6,97	2,91	7,00	167,56		
Paylaşımların bilincinde olma	Katılan	228	17,42	2,42	18,00	167,74	-0,947	0,344
	Katılmayan	100	17,13	2,53	18,00	157,12		
Bağılantısızlık	Katılan	228	7,39	3,35	7,00	160,08	-1,285	0,199
	Katılmayan	100	7,51	2,60	7,00	174,58		
Bilinçli farkındalık	Katılan	228	16,90	2,54	17,00	155,69	-2,568	0,010*
	Katılmayan	100	17,51	2,60	18,00	184,58		
İlişki kesme	Katılan	228	6,79	2,92	6,00	165,66	-0,338	0,735
	Katılmayan	100	6,68	2,75	6,00	161,87		
Merhamet Ölçeği	Katılan	228	72,71	8,11	72,00	157,06	-2,148	0,032*
	Katılmayan	100	73,88	6,68	74,00	181,46		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.21’de araştırma konusu öğretmenlerin otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.Tablo 4.21’ye göre, araştırma dâhilindeki öğretmenlerin otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür.

Tablo 4.22 Öğretmenlerin “Otizmli Bir Öğrencinin Öğretmeni Olmak İsteme” Durumuna Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	İsteme	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	İsteyen	207	17,79	2,76	19,00	174,59	-2,588	0,010*
	İstemeyen	121	17,16	2,73	17,00	147,24		
Umursamazlık	İsteyen	207	6,83	3,04	6,00	160,96	-0,898	0,369
	İstemeyen	121	7,07	3,06	6,00	170,56		
Paylaşımların bilincinde olma	İsteyen	207	17,38	2,50	18,00	167,39	-0,732	0,464
	İstemeyen	121	17,25	2,37	18,00	159,56		
Bağılantısızlık	İsteyen	207	7,41	3,16	7,00	163,95	-0,139	0,890
	İstemeyen	121	7,45	3,11	7,00	165,44		
Bilinçli farkındalık	İsteyen	207	17,18	2,58	17,00	168,63	-1,043	0,297
	İstemeyen	121	16,93	2,55	17,00	157,44		
İlişki kesme	İsteyen	207	6,79	2,86	6,00	166,07	-0,397	0,692
	İstemeyen	121	6,69	2,88	6,00	161,82		
Merhamet Ölçeği	İsteyen	207	73,37	7,66	72,00	168,41	-0,978	0,328
	İstemeyen	121	72,55	7,80	72,00	157,81		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.22’te araştırma kapsamındaki öğretmenlerin otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

İncelenen verilere göre, araştırmaya alınan öğretmenlerin otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağılantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre sevecenlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). Otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak isteyen katılımcıların sevecenlik puanları, istemeyen öğretmenlere göre daha yüksektir.

Tablo 4.23 Öğretmenlerin “Çocuğunun Otizmlili Bir Öğrenciyle Sıra Arkadaşı Olmasında Rahatsızlık Duyma Durumuna” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Rahatsızlık duyma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Duyan	45	17,22	3,09	18,00	155,99	-0,666	0,506
	Duymayan	283	17,61	2,71	18,00	165,85		
Umursamazlık	Duyan	45	7,38	3,31	6,00	177,10	-0,974	0,330
	Duymayan	283	6,84	3,00	6,00	162,50		
Paylaşımların bilincinde olma	Duyan	45	17,36	2,66	18,00	170,44	-0,459	0,646
	Duymayan	283	17,33	2,42	18,00	163,55		
Bağılantısızlık	Duyan	45	8,07	3,76	7,00	176,79	-0,944	0,345
	Duymayan	283	7,32	3,02	7,00	162,55		
Bilinçli farkındalık	Duyan	45	17,09	2,69	17,00	167,09	-0,199	0,842
	Duymayan	283	17,08	2,56	17,00	164,09		
İlişki kesme	Duyan	45	7,04	3,78	6,00	156,93	-0,585	0,559
	Duymayan	283	6,71	2,69	6,00	165,70		
Merhamet Ölçeği	Duyan	45	74,16	6,39	74,00	178,28	-1,051	0,293
	Duymayan	283	72,89	7,89	72,00	162,31		

(Mann-Whitney U)

Araştırmaya alınan öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.23’te verilmiştir.

Tablo 4.23’teki verilere göre, araştırmada yer alan öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir ($p>0,05$). Başka bir deyişle, çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan ve duymayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

Tablo 4.24 Öğretmenlerin “Otizmlili Biriyle Karşılıklı Yemek Yemekten Rahatsız Olma Durumuna” Göre Merhamet Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Rahatsızlık duyma	n	$\bar{x}$	SS	M	SO	Z	p
Sevecenlik	Olan	20	16,40	3,59	17,00	132,70	-1,589	0,112
	Olmayan	308	17,63	2,69	18,00	166,56		
Umursamazlık	Olan	20	9,10	3,71	9,00	224,63	-2,970	0,003*
	Olmayan	308	6,78	2,95	6,00	160,60		
Paylaşımların bilincinde olma	Olan	20	17,25	2,61	18,00	164,95	-0,022	0,982
	Olmayan	308	17,33	2,45	18,00	164,47		
Bağılantısızlık	Olan	20	8,80	4,11	7,50	197,05	-1,598	0,110
	Olmayan	308	7,33	3,05	7,00	162,39		
Bilinçli farkındalık	Olan	20	16,00	3,20	16,00	127,80	-1,806	0,071
	Olmayan	308	17,16	2,51	17,00	166,88		
İlişki kesme	Olan	20	7,80	4,14	6,50	184,60	-0,992	0,321
	Olmayan	308	6,69	2,75	6,00	163,19		
Merhamet Ölçeği	Olan	20	75,35	5,94	73,50	196,10	-1,540	0,124
	Olmayan	308	72,92	7,79	72,00	162,45		

* $p < 0,05$ (Mann-Whitney U)

Tablo 4.24’te araştırmadaki öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Merhamet Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. İncelenen sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bağılantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı seviyede olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre umursamazlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin umursamazlık puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

4.3. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar ve Merhamet Arasındaki İlişki

Tablo 4.25 Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ile Merhamet Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki

		Kişisel Mesafe	Bilgi	Toplumsal Yaşam	OYTTÖ
Sevecenlik	r	0,156	-0,320	-0,369	-0,338
	p	0,005*	0,000*	0,000*	0,000*
Umursamazlık	r	-0,033	0,179	0,167	0,188
	p	0,547	0,001*	0,002*	0,001*
Paylaşımların bilincinde olma	r	0,010	-0,048	-0,064	-0,064
	p	0,856	0,388	0,246	0,244
Bağılantısızlık	r	-0,054	0,146	0,122	0,145
	p	0,332	0,008*	0,027*	0,009*
Bilinçli farkındalık	r	0,131	-0,171	-0,227	-0,170
	p	0,018*	0,002*	0,000*	0,002*
İlişki kesme	r	-0,052	0,148	0,114	0,145
	p	0,352	0,007*	0,038*	0,009*
Merhamet Ölçeği	r	0,086	-0,019	-0,097	-0,028
	p	0,120	0,730	0,079	0,616

* $p < 0,05$ (Spearman)

Tablo 4.25’da araştırma konusu olan öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ile Merhamet Ölçeği puanları arasındaki ilişki verilmiştir. Tablo 4.25.’deki veriler incelendiğinde, araştırma dâhilindeki öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden aldıkları puanlar ile Merhamet Ölçeğinin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü; sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı ve negatif yönlü korelasyonlar bulunmuştur ($p < 0,05$). Buna göre katılımcıların OYTTÖ genelinden aldıkları puanlar arttıkça umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme puanları da artmakta; sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları ise düşmektedir. Araştırmadaki öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna

yönelik toplumsal tutumlar ölçeğinin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları ile Merhamet Ölçeğinin sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Buna göre öğretmenlerin kişisel mesafe puanları arttıkça sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları da artmaktadır.

Katılımcıların otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumlar ölçeğinin bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Merhamet Ölçeğinin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü; sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı ve negatif yönlü korelasyonlar saptanmıştır ($p<0,05$). Buna göre öğretmenlerin bilgi ve toplumsal yaşam puanları arttıkça umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme puanları da artmakta; sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları ise azalmaktadır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA

Bu çalışma İzmir ilinde milli eğitimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin çeşitli değişkenleri arasında incelenmiştir. Araştırmanın bulguları ışığında tartışmaya yer verilmiştir.

5.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlara İlişkin Tartışma

Bu araştırmada “cinsiyet” değişkeni açısından incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Diğer bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı bir fark görülmemiştir. Başka bir çalışmada cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, OSB’nin özelliklerini içeren bilgiye yönelik tutumlar arasında farklılık görülmezken, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, otizimli kişilere daha kişisel yakınlık kurma ve otizimli bireylerin hayata katılmalarını daha pozitif baktıklarını görülmektedir. Kadınlar lehine olan bu bulgu alanyazındaki çalışmalarıyla benzer olduğunu görülmektedir. (Park ve Chitio, 2011; Chung ve diğerleri, 2015). Çıkan bu sonuç farklı örneklem gruplarıyla gerçekleşen Otizme yönelik tutumları inceleyen çalışmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Chambers ve diğerleri, 2008; Park, Chitio ve Choi, 2010). Yapılan çalışmaların geneline baktığımızda öğretmenlerin özel gereksimli bireylere karşı tutumlarının incelendiğinde araştırma sonuçlarında da benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Kargın, 2001; Fakolade, Adeniyi ve Tella 2017). Örneğin bir başka çalışmada Eagly ve Wood (1991)’a göre cinsiyet

farklılığı var olan grup davranışlarını açıklayan önemli bir faktördür ; çünkü bireyden beklenen cinsiyet rollerin gereği bireyden inanç ve sosyal eylemler geliştirirler . Eagly ve Carli (1981) sosyal etki çalışmalarını oluşturduğu meta -analiz çalışmaları sonucunda, kadınların erkeklere göre olumsuzluklara daha uyum sağladığı, grup baskısına karşı daha uyumlu olduğunu ve bu durum rolün getirdiği uysallık, teslimiyetçilik ve bağlılık doğrultusunda cinsiyete göre yaşantı ve deneyimler ile ilgili olduğunu bildirmişlerdir.

Mudd (2002)'a göre kadınların erkeklerden farklı tutum ve eylemlerde bulunmaların sebebi daha duygusal olmalarından kaynaklanan, destekleyici ve açıklık taraftarı olmaları gibi kişisel özellikleri ile yakın ilişkilidir (Ersoy, 2009). Bir başka araştırmacı ise (Parasuram, 2006) kadın veya erkek öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere karşı tutumlarının farklılık göstermesinin sebebi örneklemin yapıldığı toplumun sahip olduğu sosyal ve kültürel yapısıyla ilişkilendirerek tutumların farklı olabileceğini belirtmiştir. Yapılan çalışmaların geneline baktığımızda farklılık gösteren cinsiyet rollerin toplum yapısıyla ilgili olduğunu ve OSB'ye yönelik tutumlar üzerinde etkisi olabileceğini söyleyebilir.

Bu araştırmada “yaş” değişkeni açısından incelendiğinde, katılımcıların yaş grubuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. Fark ikinci gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Yaş grubu 26-35 yaş arası olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Katılımcıların kişisel mesafe ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Başka bir çalışmada, Park ve Chitio (2011) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin otizme karşı mevcut tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma dahilinde 22 genel eğitim öğretmeni, 105 özel eğitim öğretmeni olmak üzere toplamda 127 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmada genel eğitim veren öğretmenler ile özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarının karşılaştırılması ve çeşitli değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarına ne

denli etki etkisi olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırma neticesinde genel eğitimciler ve özel eğitim öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmamıştır. Ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla olumlu tutumlara sahip olduğu, ilkökul öğretmenlerinin lise kademelerinde hizmet veren öğretmenlere kıyasla daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak herhangi anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bir başka çalışmada, Al Faiz (2007)'da yaş değişkeninin otizm tanılı öğrencilerin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin tutumları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Krosnick ve Alwin (1989) kişinin içinde yaşadığı toplumun değişimleri, kişisel tecrübelerinin, sosyal çevreninde tutumlar üzerinde etkisi belirtmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin genel olarak özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları üzerine gerçekleştirilen araştırma bulguları yaş değişkeni incelendiğinde farklılaşmalar görülmektedir, bu farklılaşmalar öğretmenlerin farklı kültürel, yaşantılar ve sosyal etki yaşantılarının farklı olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada “*medeni durum*” değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmadaki öğretmenlerin medeni durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Bekar öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, evli öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür. Öğretmenlerin medeni durumuna göre kişisel mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bir diğer çalışmada, araştırmaya dahil olan katılımcıların medeni durumlarının yetersizlik türlerine olan algılarında anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmüştür. Araştırmada bekar öğretmenlerin yetersizlik türlerine ilişkin algılarının evli olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Alan yazında yer alan yetersizlik türlerine ilişkin algıları inceleyen çalışmalarda medeni durum değişkeninin yetersizlik türlerine olan algıları etkilediğini gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Chiu ve Chan, 2007; Dyson, 2005; Kaner, 2007)

Bu araştırmada “*mesleki kıdem*” durumu değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmada yer alan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar leği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların OYTT geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar mesleki kıdeme göre farklılık göstermemiştir.

Bir diğer araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öz yeterlik anlayışlarında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Bu fark 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerden araştırmanın ğretmen öz yeterlik boyutundan kendilerini daha yeterli gördükleri belirtilmektedir. Bu bağlamda kıdemi 21 yıl ve aşkın olan sınıf ğretmenlerinin kendilerini öz yeterlik açısından yeterli gördükleri söylenebilir. Diğer bu bulgula örtüşen çalışmalara bakıldığında; Gençtürk (2008), Say (2005) ve Turcan (2011)’nın yürütmüş oldukları çalışmalarda da mesleki kıdem yılının artışı sonucunda öz yeterlik algısının da arttığı belirtilmektedir. Başka bir kapsamda Zararsız’ın (2012), çalışmasında araştırmaya katılan 6-10 mesleki kıdem yılı olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin en yüksek değerde olduğu görülmüştür. Altunbaş (2011) buna benzer olarak yürütmüş olduğu çalışmada 11-20 yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin, 21 yıl mesleki tecrübesi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Alan yazında yer alan bu çalışmaların aksine bir takım çalışmalarda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öz yeterlik anlayışı üzerinde belirli rol oynayıcı özelliğe sahip olmadığı yönündedir imen, 2007; Kaner, 2010; Korkut, 2009; Korkut ve Babaoğlan , 2012; Köse, 2007; zerkan, 2007; Seçer, 2011; Türk, 2008; Yılmaz ve okluk- Bökeoğlu, 2008). Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine ilişkin yrtlen çalışmalarda birçok farklı sonuca ulaşılması konusunda, öğretmenlerin hangi koşullarda kendilerini farklı gördükleri henüz bilinmemektedir. Ancak bunun nedeninin mesleki

kıdemi yüksel olan öğretmenlerin kendini birçok açıdan yeterli görmesine bağlı olarak gerçekleşebileceğini söylenebilir.

Bu araştırmada “*özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma*” durumu değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya alınan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Batum (2019)’da yürütmüş olduğu çalışmada, bütünleştirme uygulamalarına yönelik eğitim alma durumu değişkenine ilişkin, Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği toplamında ve alt kategorilerinde bütünleştirme uygulamalarına yönelik eğitim alan öğretmenlerin yararına olan puan ortalamalarında anlamları farklılıklara rastladığı görülmektedir. Buna göre hizmet için eğitim uygulamalarının bütünleştirme konularını ele alan programlarının öğretmenlerde olumlu tutumların gelişiminin sağlanmasını gerçekleştirdiği görülmektedir.

Birkaç çalışma, engelli öğrencilerle sosyal temasın veya önceki öğretim deneyiminin, hizmet içi veya hizmet öncesi öğretmenler için engelliliğe veya dahil edilmeye yönelik olumlu tutumlara yol açmadığını gösterirken (örneğin, Forlin ve Chambers, 2011; Lancaster ve Bain, 2007; Sharma ve Nuttal, 2016; Štemberger ve Kiswarday, 2018), diğer çalışmalar, engelli bireylerle temas veya deneyimin, hizmet içi veya hizmet öncesi öğretmenler için engelliliğe ve dahil edilmeye yönelik olumlu tutumlarla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Bir başka araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olumlu tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Aynı zamanda çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlik algılarının özel eğitim alanında seminer, kurs,

etkinlik gibi bilgilendirici programlardan yararlanma özelliğine göre anlamlı düzeyde farklılıklar rastlandığı belirtilmektedir. Özel eğitime ilişkin kurslara, seminerlere, etkinliklere katılım sağlayan öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma uygulamalarına yönelik daha fazla yetkin gördükleri saptanmıştır. Alan yazında bu sonucu destekler nitelikte olup elde edilen çalışmalarda yer almaktadır (Camadan, 2012; Dolapci, 2013 ve Temel 2000). Bu denli bir sonucun ortaya çıkışında son zamanlarda eğitim fakültesi öğretmenlik programlarının müfredatında yer alan özel eğitim ya da özel eğitime ilişkin kaynaştırma derslerinin verilmesi olabilir. Başkaca düşünüldüğünde MEB bünyesinde oluşturulan özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin hizmet içi eğitimlerin açılmasının, öğretmenlerin özel eğitim alanına ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik gelişen tutumlarında olumlu etkiler oluşmasını vesile olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadaki “*öğretmenlerin otizmli öğrencilerle çalışma deneyimine*” göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır . Diğer bir deyişle, öğretmenlerin otizmli öğrencilerle çalışma deneyimine gözetilmeksizin OYTTÖ puanları benzerdir.

Çalışmalara bakıldığında görüldüğü üzere, otizm tanılı öğrencilerle çalışma fırsatı elde edip deneyim sahibi olan öğretmenlerin otizm tanılı öğrencilere ilişkin daha az olumsuz tutumlar besledikleri yorumu yapılabilir. Elde edilen bu sonuç OSB’li bireylerle çalışma deneyimi olan öğretmen tutumları üzerinde etkili bakış açıları kazanmaya yaradığı sonucuyla örtüşen çalışmalarla tutarlıdır (Hong, Hoon Ryoo, Lee, Noh ve Shin, 2020; Low, Lee, ve Che Ahmad, 2018; Garrad, Rayner ve Pedersen, 2019; Segall ve Champbell, 2012; Syriopoulou-Delli ve diğerleri, 2012; Al-Faiz, 2017). Ayrıca elde edilen bu sonuç özel gereksinimli öğrencilerle çalışma deneyimine sahip olan öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylere karşı daha olumlu tutumlara sahip olduğu çalışmayla da örtüşmektedir (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000). Özyürek (2006) bilhassa duygu olgusunun tutum konusuna olan nesne, gruplar ve kişiler ile etkileşim halinde olarak değişebileceğini belirtmektedir. Bu durumu, otizm tanılı öğrencilerle çalışıp yaşantısal olarak deneyim elde eden

öğretmenlerin, otizmlili bireylerle sık ve devamlı olarak bir araya gelerek çalışma ve iletişim kurma fırsatı elde etmelerinden kaynaklı olabileceği ve bu durumun da olumlu tutumların gelişimine katkı sağladığını söyleyebiliriz. Flower, Burns ve Bottford-Miller (2007), yürütmüş oldukları meta-analiz çalışmasında yetersizliği olan bireylere ilişkin var olan olumsuz tutumların değiştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularla örtüşen nitelikte, iletişim düzeyi yüksek ve sık olan bireylerin yetersiz türlerine olan olumsuz tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin otizm tanılı öğrencilerle etkileşim ve iletişim halinde olmalarının onlara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerinde faydaları olacağını söyleyebiliriz.

Bu araştırmadaki incelenen verilere göre, *“katılımcıların yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna”* göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Yakın çevresinde otizm spektrumlu birey olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Araştırmadaki öğretmenlerin yakın çevresinde otizm spektrumlu birey olması durumuna göre kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde, Sarı ve Bozgeyikli (s.195)’nin öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelendiği araştırmaları sonucunda da ailesinde engelli birey bulunanlar ile ailesinde engelli bireylerin bulunmayanların tutumlarında farklılık görülmemiştir. Buna benzer olarak, Sarı ve Bozgeyikli (2003)’nin öğretmen adaylarının özel eğitim alanına ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanan çalışma sonucunda ailesinde yetersizlik türlerinden herhangi birine sahip olan bireyler ile olmayan bireyler arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Aynı zamanda alan yazında yer alan birçok çalışma yetersizliği olan bireylerle etkileşim halinde olan bireylerin onlara yönelik olumlu tutumlarında gelişmeler katedildiği belirtilmektedir. göstermektedir (Çolak ve Çetin, 2014; Yazbeck, McVilly ve Parmenter, 2004; Laws ve Kelly, 2005; Yıldırım ve Dökmen, 2004). Araştırma bulgularına göre bireylerin çevrelerinde otizm tanılı bireylerin olmasına ilişkin

gelişen tutumlarında anlamlı farklılıklar olmamasını, araştırmaya dahil olan öğretmenlerin yarısından fazlasının otizmlili tanımlı bireylerle çalışma deneyimi elde ettikleri dolayısıyla etkisi olabileceği düşünülmektedir. Bu görüş, Parasuram (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışma bulgularıyla da örtüşmektedir. Parasuram (2006) çalışmasında yetersizliği olan bireyler ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen tutumlarını incelemiş, akabinde; öğretmen tutumlarında öğretmenlerin yetersizliği olan tanıdığı bireyler olması durumuna göre tutum düzeylerinde farklılaşmalar olduğu görülürken, yetersizliği olan bireyin akrabalık derecesine göre tutumlar üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır. Buna göre otizm tanımlı yakını olan öğretmenlerin olmayan öğretmenlerin tutumları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamasını; yakın derecesinden bağımsız olarak gerçekleştirilen otizmlili bireylerle etkileşim halinde olma deneyiminden kaynaklı olabileceğini söyleyebiliriz.

Bu araştırma kapsamındaki *“öğretmenlerin otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre”* Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir . Otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam puanları, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Buna benzer olarak değinebileceğimiz bir diğer çalışma , ÖZİDA (2009)’nın toplumun yetersizliğe ilişkin tutumlarını belirlemek ve tanımsal bakış açılarının tespit edilmesinin amaçlandığı çalışmadır. Bu bağlamda araştırmaya dahil edilen toplum genelindeki bireylerin %33,9’luk bir bölümünün yetersizliği olan bireyleri acınası insanlar, aciz, yardıma ihtiyaç duyan, yeterli olmayan şeklinde tanımlamışlardır. Araştırma sonucuna göre yetersizliğin tanımlanmasında toplumun belli bir kısmının var olan duygusal sonuçlara odaklandığı saptanmıştır . Ayrıca araştırmada bu tanımlamaların yetersizliği olan bireylere yönelik olumsuz tutumların

neticesinde gelişen faktörler olduğu belirtilmektedir (ÖZİDA, 2009). Benzeri bir durum olarak nitelendirebileceğimiz bir diğer çalışmada Burcu (2011) Türkiye’deki yetersizliği olan bireylerin kültürel tanımlamalarına ilişkin bakış açılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların %14’ünün yetersizliği olan bireyleri yetenekli ve mücadeleci olarak tanımlarken %39,4 ‘ünün ise yetersizliği olan bireyleri acınası kişiler ve sürekli olarak ilgiye ve yardıma muhtaç kişiler olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu konuya ilişkin araştırmaların gerçekleştirildiği birçok çalışmada Türkiye’de görüldüğü gibi toplum, yetersizliği olan bireyleri tarih boyunca; ikinci plana atıp görmezden gelerek, dışlayarak, onları yük olarak gören çeşitli kültürel bazlı tanımlamalar yapılmıştır (Barton, 1998; Burcu, 2015). Bütün bu elde edilen bulgular neticesinde, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılım sağlayan sınıf öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu tanımlı bireyleri tanımlarken merhamete ihtiyacı olan, yardıma muhtaç, yetenekleri gelişmemiş gibi çeşitli tanımlamaları benimsemelerinin ve genel bakış açısının dışında çıkmak istememelerinden kaynaklı olarak OSB’ye ilişkin olumsuz bilgi ve farkındalıklarının olmamasının yol açtığını söyleyebiliriz.

Bu araştırmadaki “*öğretmenlerin otizmlili bir öğrencinin öğretmenli olmak isteme durumuna*” göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur . Otizmlili bir öğrencinin öğretmenli olmak isteyen katılımcıların OYYTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutu puanları diğer öğretmenlerden daha düşük; kişisel mesafe alt boyutu puanları ise diğer öğretmenlerden daha yüksektir. Yumak (2009) tarafından gerçekleşen bir başka çalışmada, ilköğretim kademesinde hizmet veren öğretmenler ve yöneticilerin özel gereksinimli olan otizm tanımlı bireylere bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin sınıfında otizm tanımlı öğrencinin bulunması konusunda çekimser olduğu, çok az bir kısım öğretmenin ise istekli olduğu belirtilmiştir. Araştırmada istekli olan öğretmenlerin özel eğitim alanına ilişkin hizmet içi eğitimlere katılım sağladığı görülmüş ve otizm tanımlı öğrencisinin sınıfında olmasına çekimler bir bakış açısıyla yaklaşan öğretmenlerin ise otizme ilişkin bilgilerinin yetersiz olması ve onlara nasıl

davranmaları gerektiğini bilmiyor oldukları görülmüştür. McGregor ve Campbell (2001) çalışmalarında otizme ilişkin tecrübe sahibi olan öğretmenlerin, otizme dair herhangi bir tecrübesi olmayan öğretmenlere göre kendilerine olan güvenin daha fazla olduğu saptanmıştır. Jennett, Harris ve Mesibov (2003) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin otizme ilişkin teorik bilgileri ile öz yeterlik anlayışları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamışlardır. Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin yetersizliği olan bireylere olan tutumlarının incelenmesi amaçlanan çalışmaların genelinde otizm konusunda eğitim almanın, yaşantısal olarak elde edilen deneyimlerin öğretmenlerin tutumlarında olumlu etkileri olduğu ancak; öğretmenlerin sınıflarında otizmlı öğrencilerinin olmasını istememelerinin ise yetersiz bilgi, yetersiz deneyim ve otizmlı öğrenciyle nasıl çalışılması gerektiğini bilmemekten kaynaklanan olası bir müdahale gerektiren durumla karşı karşıya kalmaya çekinmekten kaynaklandığı söylenebilir.

Bu araştırmadaki “*öğretmenlerin çocuğunun otizmlı bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre*” ve “*öğretmenlerin otizmlı biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre*” incelendiğinde “*öğretmenlerin çocuğunun otizmlı bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre*” Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir . Çocuğunun otizmlı bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan öğretmenlerin OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, rahatsızlık duymayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Bu araştırmanın “*öğretmenlerin otizmlı biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre*” Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Otizmlı biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Katılımcıların otizmlı biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre kişisel

mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır. Yürütülen çalışmalara baktığımızda, otizm tanısı öğrencilerin toplumdaki olumsuz bakış açıları nedeniyle sosyal doyumlar elde edemedikleri ve dışlanmaları açısından risk altında oldukları görülmektedir. Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı olan çocukların ebeveynlerinin toplum tarafından hoş olmayan tavırlar ve davranışlara maruz kalmasının, çocuklarının damgalanmalarının sosyal açıdan büyük olumsuzlukları beraberinde getirdiği araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Gray, 2002). Link ve Phelan (2001) damgalama kavramını; ötekileştirme, uzaklaştırmaya çalışmak, sosyal etkileşim kurmadan kaçınmak gibi sosyal mesafeye neden olan bir kavram olarak açıklamaktadır. Alanyazın incelendiğinde bu kavramın kalıplaşmış olumsuz tutumlarla ilişkili olarak ortaya çıktığını vurgulamaktadır (Ross ve Goldner, 2009; Link ve Phelan, 2001). Buna benzer olarak Park, Lee ve Kim (2018)'in Kore'de dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, tourette sendromu ve otizme yönelik tutumun ve bakış açılarının karşılaştırıldığı araştırmalarında yetersizlik türlerine olan bakış açılarının sosyal mesafe algılarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda araştırmada sosyal mesafenin en fazla uygulanması gereken yetersizlik türünün otizm tanılı bireyler olduğu da belirtilmektedir. Literatür incelendiğinde, farklı coğrafi bölgede yaşamını sürdüren toplulukların otizmle ilişkin damgalama eylemlerinde anlamlı farklılıkların rastlandığına ilişkin çalışmalar yer almaktadır (Low ve diğerleri, 2018; Obeid ve diğerleri., 2015; Garrad, Rayner ve Pedersen, 2019). Bu vesileyle bu çalışmada elde edilen bulguların, öğretmenlerin otizm tanılı bireylere yönelik sosyal mesafe oluşturma durumlarında coğrafi bölge değişkeninin etkisi olduğu söylenebilir.

Buna göre, öğretmenlerin otizme ilişkin tutum kazanmalarında, otizm tanılı bireylere yönelik sosyal mesafe belirlemelerinde, eğitim ve yaşamlarını sürdürdükleri toplumun benimsediği kültürün etkisi olabileceği söylenebilir

5.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Merhamet Ölçeğine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Bu araştırmadaki “öğretmenlerin cinsiyetine göre” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin paylaşımların bilincinde olma ile bağlantısızlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görölmüşür. Katılımcıların cinsiyetine göre sevecenlik, umursamazlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları, erkek öğretmenlerden yüksek; umursamazlık ve ilişki kesme puanları ise erkek öğretmenlerin puanlarından düşüktür. Pommier (2011) ve Beresford (2016) tarafından yürütölen çalışmalar incelendiğinde, merhamet kavramının cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı farklılıklara rastlandığı tespit edilmiştir. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla merhamet algılarının daha düşük düzeyde olduğu görölmüşür . Bulguların sonucuyla örtüşmeyen diğer çalışmalara bakıldığında, Erdoğan (2017) tarafından yürütölen çalışma görüşmektedir. Erdoğan (2017) yürütmüş olduğu çalışmasında cinsiyet değişkeninin merhamet algısı üzerindeki rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kadın ve erkek katılımcılar arasında herhangi bir anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görölmüşür. Vatandaş (2007) ise toplumdaki roller ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında merhametin dayandığı rollerin kadın katılımcılara ait olduğunu belirtmiştir. Yapıcı ve Zengin, (2003) kadınların, kendi çevrelerine; sevgi, şefkat ve merhametle baktıklarını belirtmektedir. Kadınlarda var olan bu tutumların; bağışlayıcılık, sadakat, barış, yaşlılara değer, toplumsal düzen, kibarlık, erdem gibi uyum, yardımseverlik, güvenlik değerlerinin erkek bireylere oranla daha fazla tercih edilmesini sağlayabilir. Genel manada kadınların erkeklere göre daha merhametli ve yardımsever olduğu da belirtilmektedir. Fakat hangi cinsiyetin hangi davranışları neye göre daha fazla sergilediğine ilişkin tutarlı ve açık anlamla bir tespit niteliği bulunmamaktadır. Yapılan bazı araştırmalar merhamet duygusunu hissetme ve icra etme bağlamında kadınların daha avantajlı bireyler olduğunu belirtmektedir.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin “*yař grubuna göre* ”Merhamet Ölçeęi genelinden ve ölçeğin sevecenlik, umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Araştırmaya alınan öğretmenlerin yař grubuna göre bilinçli farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark görölmüştür. Fark ikinci gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Yař grubu 26-35 yař arası olan katılımcıların bilinçli farkındalık puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür. Bařka bir araştırmada, özel eğitim öğretmen adaylarının yař değişkenliğine göre merhamet duygusu ölçeğinden almış oldukları puanların istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılıklara yol aćtıęı saptanmıştır. Bu farklılık, 24 yař ve üzeri grupta yer alan öğretmen adaylarının, 18-20 yař arasındaki grupta yer alan öğretmen adaylarından daha düşük puanlar aldıkları yönündedir. Araştırmada bu durum daha düşük yaşlardaki öğretmen adaylarının paylaşımcı kişilik yapılarıyla ilişkilendirilebileceği belirtilmiştir. Dinç (2018) yetersizliği olan bireylere hizmet veren kurumlarda istihdam eden özel eğitim öğretmenlerinin yař değişkeninin incelendiği kısımlarda yaşın artış göstermesi soncunda öğretmenlerdeki yaşantısal tecrübenin de arttığını belirtmektedir. Bir diğer çalışmaya bakıldığında Özgür (1994) 27 yař ve üzeri grupta yer alan bireylerin mesleki açıdan geliştirmiş oldukları tutumların pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sorokowski ve diğerleri (2017) ise yürüttükleri çalışmada, 33 farklı ölkedeki bireylerin katılımı sağlanmış olup bireylerdeki farklılaşmaların medeni durum, dini inanç, çocuk sayısı ve evlilik doyumu, yař gibi değişkenler üzerinde büyük etkileri olduğunu saptamışlardır.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin “*medeni durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle evli ve bekar öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir. Aktay (2008)’n yürütmüş olduğu bir diğer çalışmaya bakıldığında, öğretmenler ve okul yöneticilerinin medeni durum değişkenlerinin; yardımseverlik, uyarılma içgüdüşü, özdenetim anlayışı, başarı düzeyi, haz duyma, uyum ve güvenlik alt kategorilerinde herhangi anlamlı bir farklılaşma olmadığı görölrken, geleneksellik ve güç kategorilerde anlamlı düzeyde

farklılıklar olduğu saptanmış ve elde edilen bulguların, bu araştırma bulgularıyla örtüşmediği görülmektedir.

Bu araştırmada yer alan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında “*mesleki kıdemlerine göre*” anlamlı bir fark görülmemiştir. Araştırmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemine göre sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu belirlenmiştir. Fark dördüncü gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sevecenlik puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve altı, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek; bilinçli farkındalık puanları ise mesleki kıdemi 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından yüksektir.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında “*bilgi ve kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet öncesi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir. Bir başka araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yeterli görmediklerini görüşünü belirtmişlerdir. Babaoğlu ve Yılmaz (2010)’a göre, mevcut araştırmada ulaşılan; sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördükleri bulgusuna ulaşılmışlardır. Her iki araştırma bu bulgu bakımından benzerdir. Gök (2009)’da yapmış olduğu araştırmada da öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ortaya koyması bakımından mevcut araştırma ile benzetilmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin verdiği sorumluluklar hakkında işbirliği içerisinde çalışılması gerektiğini belirtmişlerdir. Alan yazında Gülenyüz (2014) yapmış olduğu araştırma da öğretmenler kaynaştırma eğitiminin verdiği sorumluluklar hakkında işbirliği içerisinde çalışması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırma ile benzer

sonuçlara yer verilmektedir. Bir başka çalışmada, öğretmen adaylarının, mevcut durumda öğretmenliğini sürdüren kişilerden kaynaştırma hususuna ilişkin kendilerini daha yeterli gördükleri belirtilmiştir. Bu konuya ilişkin yürütülen çalışmalarda , Özbaba (2000), İzci (2005) ve Temel (2000) yürütmüş oldukları çalışmalardan elde ettikleri verilere göre sınıf öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin yeterli donanıma sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu sonuçlar araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Lakin Yavuz (2005) ve Battal (2007) tarafından yürütülen çalışmaya bakıldığında ise araştırmadaki örneklemin kendilerini kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterli donanıma sahip öğretmenler olduklarını belirtmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin, öğretmen adaylarına göre kaynaştırma uygulamalarında kendilerini yeterli hissetmemelerinin nedeninin hizmet içi eğitimler aracılığıyla sağlanan kaynaştırma uygulamalarına ilişkin eğitimlerden uzak kalmalarıyla açıklanabilir. Bu hususta eğitimlere katılım sağlayan öğretmenleri katılmayanlara oranla kendilerini daha yetkin ve donanımlı gördükleri bilinen bir durumdur. Temel (2000)'nin çalışması incelendiğinde araştırma katılım sağlayan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin eğitim almaları neticesinde kendilerini uygulamaya yönelik gelişmiş ve donanımlı gördükleri bulgusu, bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Araştırmada hizmet içi eğitimlere katılım sağlayan öğretmenlerin, katılım sağlamayan öğretmenlere göre bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlama, kaynaştırma uygulamasını işlevselleştirme ve öz yeterlik algılarında olumlu yönde ilerlemeler olduğu saptanmıştır. Bu çalışma araştırma bulgularıyla paralel olmakla beraber hizmet içi eğitim programlarına katılım sağlayan bireylerdeki performans artış yararını göstermektedir.

Bu araştırmada yer alan öğretmenlerin otizmli öğrencilerle “*çalışma deneyimine göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Başka bir ifadeyle otizmli öğrencilerle çalışma deneyimi gözetilmeksizin öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir. Başka bir araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin OSB bilgi düzeyleri ile OSB olan bireylerin eğitiminde kullanılan bazı strateji , teknik, yöntemleri duymaları

(farkındalık), kullanmaları (fayda/kullanım) ve etkililik düzeylerini tanımlamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir . Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeyi arttıkça OSB olan öğrencilerin eğitiminde kullanılan yöntemlere yönelik farkındalık , fayda/kullanım ve etkililik düzeylerini tanımlamalarının da arttığı bulunmuştur . Ayrıca sınıf öğretmenlerinin OSB olan bireylerin eğitiminde kullanılan bazı strateji , teknik ve yöntemleri kullanmaları (fayda/kullanım) ile bunların etkililik düzeylerini tanımlamaları arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur . Yani sınıf öğretmenlerinin OSB olan bireylerin eğitiminde kullanılan bazı strateji , teknik ve yöntemlerini duymalarına yönelik farkındalık arının artması ile kullanmalarının (fayda/kullanım) ve etkililik düzeylerini tanımlamalarını da arttığı tespit edilmiştir . Eğitimcilerin mesleki tecrübelerinin artması sonucunda Otizme yönelik bilgi donanımlarının da arttığı görülür bir durumdur. York, Von Fraunhofer, Turk ve Sedgwick, (1999) tarafından İngiltere’de yürütülen bir çalışmada eğitimcilerin Otizmin tipik özelliklerini tanımlayabilmelerine karşın otizm tanılı bireylerin öğrenme sürecindeki gereksinimlerine ilişkin yeterli bilgilere sahip olmadıkları görülmektedir. Ancak Temel (2000) özel gereksinimli bireylere ilişkin bilgi var olan bilgi donanımını incelediği çalışmada okul araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, özel gereksinimli bireylerle ilgili olan bilgi yeterlikleri ile mesleki tecrübeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmadığı saptanmıştır. Buna benzer olarak, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, (2013) okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile mesleki tecrübeleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algılarının mesleki tecrübe değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Stormont ve Stebbins, (2005)’da yapmış oldukları çalışmada o öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dikkat eksikliği ve hiperaktif bozukluğu tanılı özel gereksinimli bireylere ilişkin bilgi düzeyleri arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Alan yazına baktığımızda, özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlarının geliştiği de görülmektedir (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000). Bu bulgular araştırma bulguları destekler niteliktedir.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin “*yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiş . Merhamet Ölçeği puanları benzer bulunmuştur.

Akyol ve Aslan (2006) öğretmen adaylarının öğretmen mesleğine ilişkin tutumları ve benlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmada, bireylerin aile üyelerinde öğretmen olup olmamaya ilişkin değişkenin öğretmen mesleğine yönelik tutumlar üzerinde anlamlı farklılıklara yol açmadığı tespit edilmiştir. Yapılan alışmalar incelendiğinde elde edilen bulgular araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Aynı zamanda araştırmada yakın çevresinde özel gereksinimli birey olma değişkenine ilişkin faktör de Etkili Öğretmen Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılıklara rastlanmadığı da görölmektedir.

Yürütölen bir başka çalışmada, Kayhan, şengöl ve Akmeşe (2012) araştırma dahil edilen öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türleri ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli bireyler olup olmaması değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bakış açılarında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırma dâhilindeki öğretmenlerin otizimli bireyler “*yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu tespit edilmiştir. Otizimli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür. Yapılan başka çalışmalarda benzer sonuçlar elde edildiğini görüyoruz.

McGregor ve Campbell (2001) alışmalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin otizm tanılı bireyleri tanımlarken, agresif, kırılgan, korunmaya muhtaç ve iş birliğinden kaçınan bireyler olarak tanımlamıştır. Yetersizliği olan bireylere yönelik tam gerçekleşmeyen kabul anlayışları az şekilde gerçekleştiğinde ve bireylerin

bireysel farklılıklarının göz ardı edilmesi, hali hazırda özel eğitimden yararlanması gereken yetersizliği olan bireylerin ötekileştirmesine neden olmaktadır. Öyle ki toplum tarafından tanımlanan, yardıma muhtaç, yabancı kişilik, bilinen olmayan gibi ifadeler toplumun kuşku ve endişeye kapılmasına özel gereksinimli bireyler üzerinde risk unsuru barındırmalarına neden olmaktadır (Demirkürek, 2012). Akbulut (2012) bu durumu, “yetersizliği olan bireylere ilişkin, etkileşimsiz yanlış bilgiler, merhamet etme hissi, aciz insanlar olarak görme gibi algılar yetersizliği olan bireylerin yönelik ötekileştirme davranışlarını toplum tarafından normalleştirmekte ve ört pas etmekte ya da farkına varılmamasına neden olmaktadır” şeklinde açıklamaktadır. Bütün bu çalışmalar incelendiğinde araştırmada elde edilen bulguların aracılığıyla otizm tanıılı bireylere ilişkin araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin merhamet edilmesi gereken kişiler ve yeterli olmayan yardıma muhtaç kişiler olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Bu araştırmaya alınan öğretmenlerin “*otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre sevecenlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteyen katılımcıların sevecenlik puanları, istemeyen öğretmenlere göre daha yüksektir.

Leblanc, Richardson ve Burns (2009) yürütmüş oldukları çalışmada, otizme ilişkin kanıta dayalı eğitimler neticesinde öğretmenlerin otizm algılarının ve bilgi yeterliklerinin otizm tanıılı bireylerle çalışma üzerinde stres ve kaygı potansiyeli faktörlerinde anlamlı yönde negatif bir ilişki tespit etmişlerdir. Cassady (2011) öğretmenlerin duygusal davranış problemlerine sahip öğrenciler ile otizm tanıılı öğrencilere yönelik tutumlarını incelemeyi amaçladığı çalışmasında öğretmenlerin otizmlı tanıılı öğrenciler için öğrenme ortamlarını oluşturma ve geliştirme isteklerinin yüksek olduğunu, otizm tanıılı öğrencilerin yıllık eğitim planlarının hazırlanması hususunda kendilerine olan güven duygusunun da yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Alan yazında yer alan çalışmalar, öğretmenlerin otizm tanılı bireylerle çalışmak istememesine ilişkin tutumlarının, otizm ile ilgili yeterli bilgi donanımına sahip olmama, kendine güvenmeme, olası durumlarda ne yapacağına bilmeme ve yönerge vermede yetersiz olma hususlarına dayandığı görülmektedir.

Bu araştırmada yer alan öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle “*sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir. Başka bir deyişle, çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan ve duymayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir. Başka bir çalışmaya bakıldığında, “çocuklarının otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasından rahatsızlık duyma durumu” değişkenine göre öğretmenlerin %16,6’sının çocuklarının otizm tanılı sıra arkadaşlarının olması konusunda rahatsızlık duydukları görülmektedir. Aynı şekilde fakat daha büyük oranla sonuçlanan bir diğer çalışma ise Karabekiroğlu ve diğerleri (2009) tarafından yürütülmüştür. Çalışmada katılım sağlayan öğretmenlerin %49’unun çocuklarının otizm tanılı sıra arkadaşları olmasından rahatsızlık duyacaklarını belirttikleri görülmektedir. Bu durumun bu denli gerçekleşmesinde coğrafi bölgelerde var olan kültürün, sahip olunan anlayışların ve sosyal mesafe tercihlerinin etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili biriyle “*karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre*” Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı seviyede olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre umursamazlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin umursamazlık puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Otizm tanılı bireylerle birlikte yemek yemekten rahatsızlık duyma değişkenine göre, kişisel mesafe alt boyutunda rahatsızlık duymayan grubun lehine anlamlı farklılıklar

elde edildiği görülmüştür. Aynı zamanda bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutunda anlamlı farklılıklar saptanmamıştır. Elde edilen bu bulgular toplum tarafından lanse edilen yanlış aktarım nedeniyle sosyal açıdan ötekileştirilme bakımından risk altındadırlar Batum (2019). Bu durumun bu denli gerçekleşmesinde coğrafi bölgelerde var olan kültürün, sahip olunan anlayışların ve sosyal mesafe tercihlerinin etkisi olabileceği düşünülmektedir. Otizme ilişkin toplumsal bilinç farklılığının sağlanması sonucunda bu sonuçlarında değişebileceği düşünülmektedir.

5.3. Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği ile Merhamet Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden aldıkları puanlar ile Merhamet Ölçeğinin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü; sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı ve negatif yönlü korelasyonlar bulunmuştur . Buna göre katılımcıların OYTTÖ genelinden aldıkları puanlar arttıkça umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme puanları da artmakta; sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları ise düşmektedir. Araştırmadaki öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları ile Merhamet Ölçeğinin sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu belirlenmiştir . Buna göre öğretmenlerin kişisel mesafe puanları arttıkça sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları da artmaktadır.

Katılımcıların Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinin bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Merhamet Ölçeğinin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü; sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı ve negatif yönlü

korelasyonlar saptanmıştır.Buna göre öğretmenlerin bilgi ve toplumsal yaşam puanları arttıkça umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme puanları da artmakta; sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları ise azalmaktadır.



BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar bağlamında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde , araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar bağlamında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1.Kadın ve erkek öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeğinden aldıkları puanlar benzerdir.

2.Katılımcıların yaş grubuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.Yaş grubu 26-35 yaş arası olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.Katılımcıların kişisel mesafe ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

3. Öğretmenlerin medeni durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bekar öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, evli öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre kişisel mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

4. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt

boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar mesleki kıdeme göre farklılık göstermemiştir.

5. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

6. Öğretmenlerin otizmlili öğrencilerle çalışma deneyimine gözetilmeksizin OYTTÖ puanları benzerdir.

7. Araştırmadaki öğretmenlerin yakın çevresinde otizm spektrumlu birey olması durumuna göre kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

8. Öğretmenlerin otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu belirlenmiştir . Otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam puanları, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel mesafe alt boyutundan aldıkları puanlar arasında otizmlili bireyler yardımı muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

9. Öğretmenlerin otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve

ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur . Otizmlili bir öğrencinin öğretmeni olmak isteyen katılımcıların OYYTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutu puanları diğer öğretmenlerden daha düşük; kişisel mesafe alt boyutu puanları ise diğer öğretmenlerden daha yüksektir.

10. Öğretmenlerin çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan öğretmenlerin OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, rahatsızlık duymayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

11. Öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve toplumsal yaşam alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir . Otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve toplumsal yaşam puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Katılımcıların otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre kişisel mesafe ve bilgi alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir fark saptanmamıştır.

12. Araştırmadaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin paylaşımların bilincinde olma ile bağlantısızlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür . Katılımcıların cinsiyetine göre sevecenlik, umursamazlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı düzeyde bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin sevecenlik ve bilinçli farkındalık puanları, erkek öğretmenlerden yüksek; umursamazlık ve ilişki kesme puanları ise erkek öğretmenlerin puanlarından düşüktür.

13. Araştırmadaki öğretmenlerin yaş grubuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik, umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Araştırmaya alınan öğretmenlerin yaş grubuna göre bilinçli farkındalık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür . Fark ikinci gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Yaş grubu 26-35 yaş arası olan katılımcıların bilinçli farkındalık puanları, diğer öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür.

14. Araştırmadaki öğretmenlerin medeni durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle evli ve bekar öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

15. Araştırmada yer alan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Araştırmadaki öğretmenlerin mesleki kıdemine göre sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu belirlenmiştir . Fark dördüncü gruptaki öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sevecenlik puanları, mesleki kıdemi 5 yıl ve altı, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek; bilinçli farkındalık puanları ise mesleki kıdemi 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarından yüksektir.

16. Araştırmadaki öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir . Diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

17. Katılımcıların otizmlı öğrencilerle çalışma deneyimine göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır . Başka bir ifadeyle otizmlı öğrencilerle çalışma deneyimi gözletilmeksizin öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

18. Araştırmadaki öğretmenlerin yakın çevrede otizm spektrum bozukluğu olan birey olması durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Merhamet Ölçeği puanları benzer bulunmuştur.

19. Araştırma dâhilindeki öğretmenlerin otizmlı bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu tespit edilmiştir. Otizmlı bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik ile bilinçli farkındalık alt boyutlarından aldıkları puanlar, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha düşüktür.

20. Araştırmaya alınan öğretmenlerin otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.Öğretmenlerin otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteme durumuna göre sevecenlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Otizmlı bir öğrencinin öğretmeni olmak isteyen katılımcıların sevecenlik puanları, istemeyen öğretmenlere göre daha yüksektir.

21. Araştırmada yer alan öğretmenlerin çocuğunun otizmlı bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak

anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir. Başka bir deyişle, çocuğunun otizmlili bir öğrenciyle sıra arkadaşı olmasında rahatsızlık duyan ve duymayan öğretmenlerin Merhamet Ölçeği puanları benzerdir.

22. Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre Merhamet Ölçeği genelinden ve ölçeğin sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı seviyede olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olma durumuna göre umursamazlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Otizmlili biriyle karşılıklı yemek yemekten rahatsız olan öğretmenlerin umursamazlık puanları, rahatsız olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

6.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıda yer alan şu önerilerde bulunulabilir.

1. Öğretmenlerin tutum konusuna yönelik davranışını tahmin etmek ; belirli nesne , durum, olay veya kişilere karşı öğrenilmiş , olumlu ve olumsuz tepki gösterme eğilimi belirlemek için yeni tutum ölçekleri geliştirilebilir.

2. Bu araştırmada “cinsiyet” değişkeni açısından incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin cinsiyetine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve ölçeğin kişisel mesafe, bilgi ve toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemesinin sebebi araştırma yapıldığı ilin sosyo_kültürel boyutundan kaynaklanıp kaynaklanmadığı araştırılabilir.

3. Otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir ifadesine katılan öğretmenlerin OYTTÖ geneli ve bilgi ile toplumsal yaşam puanları, bu ifadeye katılmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olmasının sebepleri araştırılabilir.

4.Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Otizm Spektrum Bozukluğuna Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği genelinden ve bilgi ile toplumsal yaşam alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların OYTTÖ geneli, bilgi ve toplumsal yaşam puanları, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan katılımcıların puanlarından daha yüksek olmasının sebepleri araştırılabilir.

5. Sınıf öğretmenlerin ve özel eğitim alan öğretmenlerin OSB'ye yönelik tutumları karşılaştırılabilir.

6. Öğretmenlerin ve özel gereksimli bireylerin ebebeyleri OSB'ye yönelik tutumları karşılaştırılabilir.

7. Toplumun genelinin OSB'ye tutumları değerlendirilebilir.

8.Bu araştırmada öğretmenlerin OSB'li bireylere yönelik sosyal mesafe tercihleri üzerindeki sonuçlar dikkate alındığında , farklı coğrafi bölge faktörünün otizm spektrum bozukluğuna yönelik tutumlar üzerindeki etkisi incelenebilir.

9. Sınıf öğretmenler ine, özel gereksinimli bireylere yönelik hizmet içi eğitimler , seminerler ve kurslar düzenlenebilir.

10. Kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda, normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin , normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önerilebilir.

11. Öğretmenlere OSB konusunda yeni teknikler ve etkili stratejilerin doğrudan veya uygulamalı olarak gösterilmesi öğretmenlerin tutumlarının değişim esine, farkındalık düzeylerinin artmasına, problem davranışlara karşı daha etkili çözümler üretmelerine ve başarılı kaynaştırmanın daha etkin bir biçimde gerçekleşmesini kapsayan içerik paylaşımlarının gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

12. Merhamet kavramını, eğitim ortamlarında okul idaresi ile beraber , öğrencileri ve okuldaki çalışan personelleri de kapsayacak bir eğitim programları ve planlamaları yapılabilir.

13. Öğretmen adayı veya OSB’li öğrencilerin ailelerine merhamet duygularını paylaşılabileceği, geliştirebileceği çalışmalar geliştirilebilir.

14. Merhamet kavramının daha fazla içselleştirilmesi için öğretmen adayları yetiştiren programların hizmet öncesi ile hizmet içi eğitim planlamalarının yeni içeriklerin eklenilmesi ve merhamet duygusunun geliştirilmesi için çalışmalar yapılabilir.

15. Merhamet duygusu , tüm branşlardaki öğretmen adayları ile çalışmalar geliştirebilir.

16. Gelecek çalışmalarda özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin , merhamet ve toplumsal tutum özellikleri arasındaki ilişkiye dair daha kapsamlı ve farklı örneklem gruplarını ele alacak şekilde araştırmalar planlanabilir.

17. Merhamet duygusu ve toplumsal tutum özellikleri üzerine, öğretmen adayları bilimsel çalışmaların geliştirilmesinde işbirlikçi ortam yaratılabilir , sosyal faaliyetler düzenlenip, yeni bilgi alışverişleri sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press.
- Akalın, S. (2016). *Zihin yetersizliği: tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenleri*. Diken İ.H. ve Bakkaloğlu, H. (Ed.). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (2-23). Ankara: Perem Akademi.
- Akçetin, Ç, N. (2016). Merhamet ve Devlet: Schopenhauer, *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 21:71-86.
- Akdeniz, S. ve Deniz , M. E. (2016). Merhamet ölçeğinin Türkçeye yaranması : geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness And Well-Being*, 4(1), 50-61.
- Akın, A. (2010). Self-compassion and loneliness. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2, 702-718.
- Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-10.
- Aktaş, Z. ve Bozdoğan, A.E. (2016). Fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesiyle bütünleştirilmiş etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin merhamet değerini kazanmalarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (14)32, 39- 57.
- Aktay, A. ve Ekşi, H. (2009). Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(3), 19-65.
- Alex L. (2009). “Happiness in this world”, 15.04.2017, <https://www.psychologytoday.com/blog/happinessinworld/11/what-compassion-is>
- Al-Faiz, H. (2007). Attitudes of elementary school teachers in riyadh, saudi arabia toward the inclusion of children with autism in public education. *ProQuest Information ve Learning.Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 68(4), 1403-1403.
- Alghazo, E. M., Dodeen, H., ve Algaryouti, I. A. (2003). Attitudes of preservice teachers towards persons with disabilities: Predictions for the success of inclusion. *College Student Journal*, 37(4), 515-523.
- Ali, A., Hassiotis, A., Strydom, A. ve King, M. (2012). Self stigma in people with intellectual disabilities and courtesy stigma in family carers: A systematic review. *Research in developmental disabilities*, 33(6), 2122-2140.

- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. A. Murchison (Ed.), *A handbook of social psychology* (pp. 798 – 844). Worcester, MA: Clark University Press.
- Al-Shammari, Z. (2006). Special education teachers' attitudes toward autistic students in the autism school in the State of Kuwait. *Journal of Instructional Psychology*, 33(3), 170-178.
- Altunbaş, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğiti m Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- American Psychiatric Association, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. baskı). Washington DC: APA.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı (DSM-V)*. Amerikan Psikiyatri Birliği , Washington DC , 2013'den çeviren Köroğlu E., Hekimler Yayın Birliği: Ankara.
- Apers, C. (2016). *Teachers' Perceptions About Their Preparedness to Teach and Include Children with Autism Spectrum Disorder in the Regular Classroom*. Master Of Thesis, At Massey University, Palmerston North, New Zealand.
- Ardıç, A. (2012). *Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar* . Veysel Aksoy (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s.237-266). Ankara: Pegem Akademi.
- Arkonaç, S. A. (2001), *Sosyal psikoloji, değiştirilmiş ve genişletilmiş* (2. Baskı), İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Aslan, H., Erci, B., & Pekince, H. (2021). Relationship Between Compassion Fatigue in Nurses, and Work-Related Stress and the Meaning of Life. *Journal of Religion and Health*, 1-13.
- Assouline, S. G., Foley Nicpon, M. ve Doobay, A. (2009). Profoundlygifted girls and autism spectrum disorder: A psychometric casestudy comparison. *Gifted Child Quarterly*, 53(2), 89–106.
- Avramidis, E., Bayliss, P., ve Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational psychology*, 20(2), 191-211.
- Avşaroğlu, S., ve Güleş, E., (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip anne babaların yaşam doyumlarının öz-anlayış ve merhamet düzeyleri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1): 365-376.
- Aydın, A. (2008). *Sembolik oyun testinin Türkçe'ye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal , otistik ve zihin engelli çocukların sembolik oyun*

davranışlarının karşılaştırılması . (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Azmi, S., Hatton, C., Emerson, E. ve Caine, A. (1997). Listening to adolescents and adults with intellectual disability from South Asian communities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*, 10, 250–263.

Babaoğlu, E., ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.

Barad, J. (2007). The understanding and experience of compassion: Aquinas and the Dalai Lama. *Buddhist-Christian Studies*, 27, 11-29.

Barnes, C., Mercer, G., ve Shakespeare, T. (1999). Culture, leisure and the media. *Exploring Disability: A Sociological Introduction*, C. Barnes, G. Mercer and T. Shakespeare, eds, 182-210.

Barnes, C., ve Oliver, M. (1993). *Disability: A sociological phenomenon ignored by sociologists*. University of Leeds.

Baron, R. A., ve Byrne, D. E. (1977). *Social psychology: Understanding human interaction*. Boston; Toronto: Allyn and Bacon.

Barton (1998). Sociology, Disability Studies and Education: Some Observation, in *the Disability Reader: Social Science Perspectives*, T.Shakespeare (ed), NewYork. Cassell Pub.

Baş, S. (2012). Bir Merhamet Şairi olarak Mehmet Akif. *Electronic Turkish Studies*, 7(2).

Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ili şkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak ili örneği)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (04). DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000050

Batum, S. (2019). *Otizm Spektrum Bozukluğuna (OSB) Yönelik Toplumsal Tutumlar Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması ve Öğretmenlerin OSB'ye Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar* (s. 14-15). İstanbul, Yalçın Ofset Matbaası.

- Begümsu, V. (2020). *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Merhamet ve Etkili Öğretmenlik Özelliklerine Sahip Olma Durumlarını Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Lefkoşa.
- Bellini, S. (2004). Social skill deficits and anxiety in high-functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(2), 78-86.
- Bellini, S. (2006). The development of social anxiety in adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 21, 138-145.
- Burcu, E. (2007). *Türkiye'de engelli birey olma temel sosyolojik özellikleri ve sorunları üzerine bir araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversite Yayınları, 2007.
- Burcu, E. (2011). Türkiye'deki engellilere ilişkin kültürel tanımlamalar : Ankara örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(1), 37-54.
- Burcu, E. (2015). *Engellilik Sosyolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Campbell, J. M., Ferguson, J. E., Herzinger, C. V., Jackson, J. N. ve Marino, C. A. (2004). Combined descriptive and explanatory information improves peers' perceptions of autism. *Research in Developmental Disabilities*, 25(4), 321-339.
- Carroll, A., Forlin, C. ve Jobling, A. (2003). The impact of teacher training in special education on the attitudes of Australian preservice general educators towards people with disabilities. *Teacher education quarterly*, 30(3), 65-79.
- Causton-Theoharis, J., Ashby, C., ve Cosier, M. (2009). Islands of loneliness: Exploring social interaction through the autobiographies of individuals with autism. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47(2), 84-96.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2017). Newdata on autism: Five important facts to know. Retrieved from <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/facts.html>.
- Chang J., Fresco J. ve Green B. (2014). The development and validation of the compassion of others' lives scale. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(5), 33-42.

- Chiu, M. Y., ve Chan, K. K. (2007). Community attitudes towards discriminatory practice against people with severe mental illness in Hong Kong. *International Journal of Social Psychiatry*, 53(2), 159-174.
- Cho, H., Noh, S., Park, S., Ryu, S., Misan, V. ve Lee, J. S. (2018). The development and validation of the lovingkindness-compassion scale. *Personality and Individual Differences*, 124, 141-144. doi: 10.1016/j.paid.2017.12.019.
- Chung, W., Chung, S., Edgar-Smith, S., Palmer, R. B., DeLambo, D. ve Huang, W. (2015). An examination of in-service teacher attitudes toward students with autism spectrum disorder: Implications for professional practice. *Current Issues in Education*, 18(2).
- Chung, W., Chung, S., Edgar-Smith, S., Palmer, R. B., DeLambo, D., & Huang, W. (2015). An examination of in-service teacher attitudes toward students with autism spectrum disorder: Implications for professional practice. *Current Issues in Education*, 18(2).
- Coffey, A., Saab, M. M., Landers, M., Cornally, N., Hegarty, J., Drennan, J., ... ve Savage, E. (2019). The impact of compassionate care education on nurses: A mixed-method systematic review. *Journal of advanced nursing*, 75(11), 2340-2351.
- Comte-Sponville, A. (2004a). *Büyük erdemler risalesi* (Çev. I. Ergüden), İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cooper, R. ve Frearson, J. (2017). Adapting compassion focused therapy for an adult with a learning disability – a case study. *Br J Learn Disabil*, 45, 142-150.
- Coşkun, H., Kavaklı, O., Babayigit, M. ve Chang, J. (2017). The psychometric evaluation of the Turkish version of the compassion of others' lives scale (The COOL). *International Journal of Caring Sciences*, 10(2), 637-646.
- Crocker, J., Major, B., Steele, C. (1998). Social stigma. S. Fiske, D. Gilbert, G. Lindzey (eds.). *In Handbook of Social Psychology*. vol. 2, pp. 504–553. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Cüceloğlu, D. (1996) *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. (6. Baskı), Remzi Kitapevi :İstanbul. M. Merhamet. İçinde: TDV İslam Ansiklopedisi ; 29. s. 184. Erişim tarihi: 26.10.2018.
- Çetintaş, E. ve Gökçearslan Çifçi, E. (2017). *Engellilere yönelik tutumlar ve okul sosyal hizmeti*, Ankara: Ürün Yayınları.
- Çıttır, T. (2003). *Gazi Üniversitesi mesleki eğitim fakültesi el sanatları eğitimi bölümü öğrencilerinin devam ettikleri öğretmenlik programları na ilişkin*

tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki , Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çingöl, N., Çelebi, E., Zengin, S., & Karakaş, M. (2018). Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 61-67.
- Çolak, M. ve Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1).
- Danacı, G. (2016). Martha C. Nussbaum'un merhamet anlayışı ve eleştirisi (Yüksek Lisans Tezi). İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, İzmir.
- Deane-Drummond, C. (2017). Empathy and the evolution of compassion: from deep history to infused virtue. *Zygon*, 52(1), 258-279.
- Deniz, M. E., Kesici, Ş. ve Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1151-1160.
- Denzine, J.B. Cooney ve R. McKenzie, (2005). Confirmatory Factor Analysis of The Teacher Efficacy Scale For Prospective Teachers, *British Journal of Educational Psychology*, 75 (4), 689–708.
- Diken, İ. H., ve Özen, Y. (2012). Değerlerin Kişilik ve Kimlik Kazanımındaki Rolü . *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 167-181.
- Diyanet İşleri Başkanlığı (2015). *Kur'an Yolu Meali*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T. ve Çetinkaya, M. (2013). Öğretmenlerin değerler eğitimi üzerine görüşleri (Nitel Bir Çalışma). VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*. Sakarya Üniversitesi: Sakarya.
- Dolapci, S. (2013) *Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doll, B., LeClair, C., ve Kurien, S. (2009). Effective classrooms: classroom learning environments that fosterschool success. In C. R. Reynolds ve T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

- Eagly, A. H., ve Carli, L. L. (1981). Sex of researchers and sex-typed communications as determinants of sex differences in influenceability: a meta-analysis of social influence studies. *Psychological Bulletin*, 90(1), 1.
- Eagly, A. H., ve Wood, W. (1991). Explaining sex differences in social behavior: A meta-analytic perspective. *Personality and social psychology bulletin*, 17(3), 306-315.
- Ekstrom, L. W. (2012). Liars, medicine, and compassion. *The Journal of medicine and philosophy*, 37(2), 159–180.
- Eldor, L. (2018). Public service sector: the compassionate workplace – the effect of compassion and stress on employee engagement, burnout, and performance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 28(1), 86-103.
- Engelhardt, J. (2014). The understanding and perceptions of teaching assistants working with children with autism. *Good Autism Practice*, 15(1), 22-33.
- Erdoğan, B. (2017). *Yetişkinlerde mutluluğun merhamet ve saldırganlıkla ilişkisinin incelenmesi*. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul.
- Ersoy, E ve Köşger, F . (2016). Empati: tanımı ve önemi / empathy: Definition and its importance. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38 (2), 9-17. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/otd/issue/26939/218055>.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Eşref, N. A. S., Ramazan, S. A. K., & Tanhan, F. (2021). Lise öğrencilerinin merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 305-334.
- Fakolade, O. A., Adeniyi, S. O., ve Tella, A. (2017). Attitude of teachers towards the inclusion of special needs children in general education classroom: the case of teachers in some selected schools in Nigeria. *International Electronic Journal of elementary education*, 1(3), 155-169.
- Fang, J. (2020). *Interpersonal Needs and Suicidal Ideation: Moderating Effects of Self-Compassion* (Doctoral dissertation, University of South Dakota).
- Farrell, P., ve Ainscow, M. (2002). Making special education inclusive: mapping the issues. *Making special education inclusive: From research to practice*, 1-12.
- Fazio, R.H., ve Olson, M.A. (2003). Implicit measures in social cognition research: Their meaning and use. *Annual Review of Psychology*, 54, 297-327.

- Fırat, T. (2014). Farklı eğitim kademelerinde görev yapacak öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi . *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18, 597-628.
- Finke, E. H., Finke, E. H., McNaughton, D. B., ve Drager, K. D. (2009). “All children can and should have the opportunity to learn”: General Education Teachers' Perspectives on Including Children with Autism Spectrum Disorder who Require AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, 25(2), 110-122.
- Fishbein, M., ve Ajzen, I. (2005). The influence of attitudes on behavior. *The Handbook of Attitudes*, 173-222.
- Flood, L. N., Bulgrin, A., ve Morgan, B. L. (2013). Piecing together the puzzle: Development of the societal attitudes towards autism (SATA) scale. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(2), 121-128.
- Flower, A., Burns, M. K., ve Bottsford-Miller, N. A. (2007). Meta-analysis of disability simulation research. *Remedial and Special Education*, 28(2), 72-79.
- Garrad, T. A., Rayner, C., & Pedersen, S. (2019). Attitudes of Australian primary school teachers towards the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 58-67.
- Gelbar, N. W., Smith, I., ve Reichow, B. (2014). Systematic review of articles describing experience and supports of individuals with autism enrolled in college and university programs. *Journal of autism and developmental disorders*, 44(10), 2593-2601.
- Gençtürk A . (2008) *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ve işdoyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gilbert, P. (2005). *Compassion and cruelty: a biopsychosocial approach*. In P. Gilbert (Ed), *Compassion: Conceptualisations, research and use in psychotherapy* (pp.9-74). London, England: Routledge.
- Gilbert, P. (2010a). Training Our Minds in with and for Compassion An Introduction to Concepts and Compassion -Focused Exercises . <https://www.getselfhelp.co.uk/docs/.pdf> Erişim Tarihi: 22.12.2019.
- Gilbert, P. ve Choden, A. (2014). *Mindful Compassion*. USA: New Harbinger Publications. Printing:1.

- Gömleksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına. *Uluslararası Türk veya Türk Dili, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*, Cilt 8/7 Yaz 2013, s. 201-221, Ankara-Türkiye
- Gör, F. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında merhamet değeri* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Graf, N. M., Blankenship, C. J., Sanchez, G., ve Carlson, R. (2007). Living on the line: Mexican and Mexican American attitudes toward disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 50 (3), 153-165.
- Gray, D. E. (2002). 'Everybody just freezes. Everybody is just embarrassed': Felt and enacted stigma among parents of children with high functioning autism. *Sociology of Health ve Illness* 24(6), 734-749.
- Gregory, W. E., Glazer, J. V. ve Berenson, K. R. (2017). Self-compassion, self-injury, and pain. *Cogn Ther Res*, 41, 777-786.
- Guman, M. C. (2019). Self-Compassion as a Moderator in the Relationship between Shame-Proneness and State Shame for Adult Survivors of Childhood Sexual Abuse. *Doctoral Dissertations and Projects*. 2291. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/2291>
- Gülenyüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Hacıkeleşoğlu, H. ve Kartopu, S. (2017). Merhamet ve dindarlık : üniversite öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma . *The Journal of Academic Social Science Studies*, 59, 203-227.
- Hertz-Picciotto, I., ve Delwiche, L. (2009). The rise in autism and the role of age at diagnosis. *Epidemiology (Cambridge, Mass.)*, 20(1), 84-90.
- Hong, S., Hoon Ryoo, J., Lee, M., Noh, J., & Shin, J. (2020). The mediation effect of preservice teacher attitude toward inclusion for students with autism in South Korea: a structural equation modelling approach. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1), 15-32.
- Horrocks, J. L., White, G., ve Roberts, L. (2008). Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. *Journal of autism and developmental disorders*, 38(8), 1462-1473.
- Horrocks, J. L., White, G., ve Roberts, L. (2008). Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1462-1473.

- Hotaman, D. (1995), *Gülhane askeri tıp akademisi sağlık meslek yüksek okulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi* . (2.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*, s. 187-195.
- Humphrey, N. (2008). Including pupils with autisticspectrum disordersin mainstream schools. *Support for Learning*, 23(1), 41-47.
- Huws, J. C., ve Jones, R. S. P. (2010). They just seem to live their lives in their own little world': Lay perceptions of autism. *Disability ve Society*, 25(3), 331-344.
- Jazaieri, H., McGonigal, K., Jinpa, T., Doty, J. R., Gross, J. J. ve Goldin, P. R. (2014). A randomized controlled trial of compassion cultivation training: effects on mindfulness, affect, and emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 38(1), 23-35. DOI: 10.1007/s11031-013-9368-z.
- Jazaieri, H., McGonigal, K., Jinpa, T., Doty, J. R., Gross, J. J., ve Goldin, P. R. (2014). A randomized controlled trial of compassion cultivation training: Effects on mindfulness, affect, and emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 38(1), 23-35.
- Jennett, H. K., Harris, S. L., ve Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6), 583–593.
- Jorm, A.F. (2000) Mental health literacy; public knowledge and beliefs about mental disorders. *British Journal of Psychiatry*. 177, s. 396-401.
- Kaner, S. (2010). Özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yetkinlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 193-217.
- Karabekiroğlu, K. Cakin-Memik, N. Özcan-Özel, O.Toros, F. Öztıp,D. Özbaran, B. ve Aydın, C. (2009). DEHB ve Otizm ile İlgili Bilgi Düzeyleri ve Damgalama: Sınıf Öğretmenleri ve Anababalarla Çok Merkezli Bir Çalışma . *Klinik Psikiyatri*, 12, 79-89.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. (2001). Farklı eğitim özgeçmişlerine sahip öğretmenlerin işitme engelli çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 93-104.

- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public opinion quarterly*, 24(1), 163-204.
- Kearney, A.C. (2009). *Barriers to school inclusion: an investigation into the exclusion of disabled students from and within new zealand schools*. Doctor of Thesis, Massey University, Palmerston North, New Zealand.
- Kirby, J. N. (2017). Compassion interventions: The programmes, the evidence, and implications for research and practice. *MPsychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 90, 432-455. doi:10.1111/papt.12104.
- Kirby, J. N., Tellegen, C. S. and Steindl, S. R. (2017). A meta-analysis of compassion-based interventions: current state of knowledge and future directions. *Behavior Therapy*, 48, 778-792.
- Klimecki, O. M., Leiberg, S., Ricard, M. ve Singer, T. (2014). Differential pattern of functional brain plasticity after compassion and empathy training. *SCAN*, 9, 873-879. doi:10.1093/scan/nst060.
- Kopetz, P. B., ve Endowed, E. D. L. (2012). Autism worldwide: Prevalence, perceptions, acceptance, action. *Journal of Social Sciences*, 8(2), 196.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları . *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Köker, S. (2015). *Deneyisel edebiyat bağlamında Murat Gülsoy'un İstanbul'da Bir Merhamet Haftası adlı romanının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Köroğlu, E. (2014). *Amerikan Psikiyatri Birliği R uhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı* (Beşinci Baskı B .). (E. Köroğlu, Çev.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Köse, İ. A. (2007). *Öğretmen öz -yeterlik algısı ölçeğinin farklı gruplarda yapı geçerliğinin sınanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükaydın, Z. (2015). *Fen bilimleri derslerinde merhamet eğitimi üzerine bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 1-22.

- Lemay, E. P., ve Clark, M. S. (2008). How the head liberates the heart: Projection of communal responsiveness guides relationship promotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(4), 647–671.
- Link, B. G., ve Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual review of Sociology*, 27(1), 363-385.
- Liu, Y., Li, J., Zheng, Q., Zaroff, C. M., Hall, B. J., Li, X. ve Hao, Y. (2016). Knowledge, attitudes, and perceptions of autism spectrum disorder in a stratified sampling of preschool teachers in China. *BMC psychiatry*, 16(1), 142.
- Low, H. M., Lee, L. W., & Che Ahmad, A. (2018). Pre-service teachers' attitude towards inclusive education for students with autism spectrum disorder in Malaysia. *International Journal of Inclusive Education*, 22(3), 235-251.
- Lutz, A., Greischar, L. L., Rawlings, N. B., Ricard, M., ve Davidson, R. J. (2004). Long-term meditators self-induce high-amplitude gamma synchrony during mental practice. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101(46), 16369–16373.
- Mahoney, D. (2007). *College students' attitudes toward individuals with autism*. Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Mançe Çalışır, Ö. (2017). *Geniş Otizm Fenotipi Gösteren Erişkinlerde Sosyal Biliş : Bir Göz Hareketleri İzleme Çalışması*. Ankara.
- Martin, D. N. (2012). *The ever-changing social perception of autism spectrum disorders in the United States*. Project completed in partial fulfillment for graduation from the Honors College of East Carolina University.
- Mavropoulou, S. ve Padelidu, S. (2000). Greek teachers' perceptions of autism and implications for educational practice: A preliminary analysis. *Autism*, 4(2), 173-183.
- McClelland, L. E. Gabriel, A. S. ve DePuccio, M. T. (2018). Compassion practices, nurse well-being, and ambulatory patient experience ratings. *Medical Care*, 56(1), 4-10.
- McDonald, K. E. Keys, C. B. ve Balcazar, F. E. (2007). Disability, race/ethnicity and gender: themes of cultural oppression, acts of individual resistance. *American Journal of Community Psychology*, 39(1-2), 145-161.
- McGregor, E. M. ve Campbell, E. (2001). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism*, 5(2), 189- 207.

- McGregor, E. M. ve Campbell, E. (2001b). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism*, 5(2), 189- 207.
- Milli Eğitim Temel Kanunu,(1973). (1739 S.K.), md. 43.
- Monette, D. R. Sullivan, T.ve De Jong, C. R. (1990). *Applied social research*. New York: Harcourt Broce Jovanovich, Inc.
- Monette, D. R. Sullivan, T. J. ve De Jong, C. R. (2010). *Applied social research: A tool for the human services*. Nelson Education.
- Morgan, C. T. (1961). *Introduction to Psychology* Mc Graw- Hill, New York, s.665
Çev. Komisyon, 1986, *Psikolojiye Giriş* . Ankara, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, No 1.
- Neff, K. (2003a). The development of validation of a scale to measure self compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. (2003b). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101.
- Neff, K. D. ve Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity*, 12(2), 160-176.
- Neff, K.D. (2003). The development of validation of a scale to measure self compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
- O’doherly, S. (2014). *Social perception of autism: increasing positive visibility of children with autism in mainstream classrooms* (Master of Thesis). Athabasca University, Alberta.
- Obeid, R. Daou, N. DeNigris, D. Shane-Simpson, C., Brooks, P. J. ve Gillespie-Lynch, K. (2015). A cross-cultural comparison of knowledge and stigma associated with autism spectrum disorder among college students in Lebanon and the United States. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(11), 3520-3536.
- Okumuş, A., (2015). *Bilimsel araştırma teknikleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Oliver, M. ve Barnes, C. (1998). *Disabled people and social policy: from exclusion to inclusion*. Addison Wesley Longman.
- Olley, J.Devellis, R. Devellis, B. Wall, A., ve Long, C. (1981). The autism attitude scale for teachers. *Exceptional Children*, 47(5), 371-372.

- Ooi, K. L. Ong, Y. S. Jacob, S. A. ve Khan, T. M. (2016). A meta-synthesis on parenting a child with autism. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 12, 745.
- Özbaba, N. (2000). *Normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2013). *Sosyal becerilerin ve sosyal uyumun desteklenmesi*. Diken, İ. H. (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (ss. 292-321). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özerkan, E. (2007) *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özgür, İ. (2013). *Engelli çocuklar ve eğitimi özel eğitim*. Adana: Karahan Kitapevi.
- ÖZİDA (2009). *Toplum özürlülüğü nasıl algılıyor projesi*, Ankara.
- Özsoy, Y. Özyürek, M., Eripek S. (1998). *Özel eğitime giriş* (9. Baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi* . Ankara: Kök Yayıncılık.
- Parashar, D. Chan, F. ve Leierer, S. (2008). Factor influencing Asian Indian graduate students' attitudes toward persons with disabilities. *Rehabilitation Counselling Bulletin*, 51 (4), 229-239.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability ve Society*, 21(3), 231-242.
- Park, M .ve Chitiyo, M. (2011). An examination of teacher attitudes towards children with autism. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(1), 70-78.
- Park, S.Lee, Y. ve Kim, C. E. (2018). Korean adults' beliefs about and social distance toward attention-deficit hyperactivity disorder, Tourette syndrome, and autism spectrum disorder. *Psychiatry research*, 269, 633-639.
- Petty, E. R. ve Caciopp, T. J. (1996) *Attitudes and Persuasion: Classic and contemporary approaches*. Ohio State Univesity, Westview Press, Oxford.
- Polat, F. (2016). *Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: Sağlık profesyonelleri örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

- Polat, F. N. ve Erdem, R. (2017). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: sağlık profesyonelleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 291-312.
- Pommier, A. E. (2011). *The compassion scale* (Doktora Tezi). The University of Texas, Texas.
- Pommier, E. A. (2011). The compassion scale. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 72, 1174.
- Rakap, S., Balikci, S., & Kalkan, S. (2018). Teachers' knowledge about autism spectrum disorder: The case of Turkey. *Turkish Journal of Education*, 7(4), 169-185.
- Reddy, S. D. Negi, L. T., Dodson-Lavelle, B. Osawa-de Silva, B. Pace, T. W. W.Cole, S. P. Raison, C. L. ve Craighead, L. W. (2013). Cognitive-based compassion training: a promising prevention strategy for at-risk adolescents. *J Child Fam Stud*, 22,219-230.DOİ 10.1007/s10826- 012-9571-7.
- Rodríguez, I. R. Saldana, D. ve Moreno, F. J. (2012). Support, inclusion, and special education teachers' attitudes toward the education of students with autism spectrum disorders. *Autism research and treatment*, 1-8.
- Ross, C. A., ve Goldner, E. M. (2009). Stigma, negative attitudes and discrimination towards mental illness within the nursing profession: a review of the literature. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, 16(6), 558-567.
- Roxas, M., M., David, A. P. ve Caligner, E., C. (2014). Examining the relation of compassion and forgiveness among Filipino counselors. *Asian Journal of Social Sciences ve Humanities*, 3(1), 53-62.
- Salazar, L. R. (2015). Exploring the relationship between compassion, closeness, trust, and social support in same-sex friendships. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 3(1), 15-29.
- 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.
- Sarıçam, H. ve Erdemir , N. (2019). Şefkat-Merhamet Ölçeği'nin ilk psikometrik bulguları. 3.Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu -ISOEVA E-Kitabı (s.152-163) içinde. İstanbul, Türkiye. doi: 10.13140/RG.2.2.18792.01288.
- Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , İstanbul.

- Sayar, K. (2008). *Merhamet-Kalbe Dönüş İçin Son Çağrı* . (6.Baskı). Timaş Yayınları, İstanbul.
- Scarlet, J. Altmeyer, N. Knier, S. ve Harpin, R. E. (2017). The effects of Compassion Cultivation Training (CCT) on health-care workers. *Clinical Psychologist*, 21, 116-124.
- Schopenhauer, A. (2014). *Merhamet* (Çev:Z. Kocatürk). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Schopler, E. ve Mesibov, G. B. (1984). Professional attitudes toward parents: A forty year progress report. In E. Schopler ve G. B. Mesibov (Eds.) *The effects of autism on the family* (pp.3-17). New York: Plenum.
- Seçer, F. (2011) *Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Segall, M. J. (2008). *Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge and attitudes* (Master of Thesis). The University of Georgia, Athens, Georgia.
- Segall, M. J.ve Campbell, J. M. (2012). Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1156-1167.
- Seven, A., Doğan, S. G., Kınık, A., Toraman, K., Daşkın, G., Sevinen, G. G., & Doğru, T. (2019). Compassion levels of the intern students of nursing and the influencing factors: Pilot study. *Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(3), 273-282.
- Seyhan, A. E. (2014). Ebu'l-Hasan El -Harakânî'nin Sevgi , Merhamet ve Hoşgörü Anlayışı. Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi : Gönül Sultanları Buluşması . 26-28 Mayıs 2014. Eskişehir 2013 Türk Dünyası Kültür Başkenti Ajansı (TDKB).
- Shea, V. ve Mesibov, G. B. (2005). Adolescents and adults with autism. *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Volume 1, Third Edition*, 288- 311.
- Shtayermman, O. (2009). An exploratory study of the stigma associated with a diagnosis of Asperger's syndrome: the mental health impact on the adolescents and young adults diagnosed with a disability with a social nature. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 19, 298-313.
- Sinclair, S. Kondejewski, J., Raffin-Bouchal, S., King-Shier, K. M. ve Singh, P. (2017). Can self-compassion promote healthcare provider well-being and

- compassionate care to others? Results of a systematic review. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 9(2), 168-206.
- Smith, T. (2011). *Making inclusion work for students with autism spectrum disorders: An evidence-based guide*. Guilford Press.
- Someki, F., Torii, M. Brooks, P. J., Koeda, T., ve Gillespie-Lynch, K. (2018). Stigma associated with autism among college students in Japan and the United States: An online training study. *Research in developmental disabilities*, 76, 88-98.
- Sousa, R., Castilho, P., Vieira, C., Vagos, P. ve Rijo, D. (2017). Dimensionality and gender-based measurement invariance of the compassion scale in a community sample. *Personality and Individual Differences*, 117, 182-187.
- Sprecher, S. ve Fehr, B. (2005). Compassionate love for close others and humanity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(5), 629- 651.
- Stormont, M. ve Stebbins, M. S. (2005). Preschool teachers' knowledge, opinions, and educational experiences with attention deficit/hyperactivity disorder. *The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 28(1), 52-61.
- Strauss, C. Taylor, B. L.Gu, J. Kuyken, W. Baer, R., Jones, F. ve Cavanagh, K. (2016). What is compassion and how can we measure it? A review of definitions and measures. *Clinical Psychology Review*, 47, 15-27.
- Sun, X. Allison, C. Auyeung, B. Matthews, F. E. Baron-Cohen, S. ve Brayne, C. (2013b). Service provision for autism in mainland China: Preliminary mapping of service pathways. *Social Science ve Medicine*, 98, 87-94.
- Sun, X. Allison, C. Auyeung, B. Baron-Cohen, S. ve Brayne, C. (2013a). A review of healthcare service and education provision of Autism Spectrum Condition in mainland China. *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 469-479.
- Swaim, K. F. ve Morgan, S. B. (2001). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with autistic behaviors: Does a brief educational intervention have an effect?. *Journal of autism and developmental disorders*, 31(2), 195-205.
- Swain, J. ve French, S. (2000). Towards an affirmation model of disability. *Disability ve Society*, 15(4), 569-582. syndrome and autism: Awareness and knowledge amongst special educators. *Journal of Intellectual Disability Research*, 43, 314-324.
- Şahinler, N. (2014). *Son merhamet çağrısı*. (1.Baskı). İstanbul: İnsan Yayınları.

- Şirin, M , Yurttaş, A . (2015). Hemşirelik Bakımının Bedeli: Merhamet Yorgunluğu *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8 (2) ,123-130. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/46804/586894>.
- Şirin, M. ve Yurttaş, A. (2015). Hemşirelik bakımının bedeli: merhamet yorgunluğu. *DEUHFED*, 8(2), 123-130.
- T.C. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik beslenme önerileri rehberi*. <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/beslenmehareket-haberler/otizm-spektrum-bozuklugu-osb-olan-bireylere-yonelik-saglikli-beslenme-onerileri-rehberi.html>.
- Taneja-Johansson, S. (2014). “He Is Intelligent but Different”: Stakeholders’ Perspectives on Children on the Autism Spectrum in an Urban Indian School Context. *International Journal of Disability, Development and Education*, 61(4), 416-433.
- Tarhan, N. (2017). *Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ* . (21.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma, Batman il örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi/Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Gaziantep.
- Tekeş, B. (2013). *Engellilere yönelik tutumları yordayan değişkenler : Kültürlerarası bir araştırma* . Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Sosyal Psikoloji Bilim Dalı, Ankara.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 18, 148-155.
- Tervo, R. C., Palmer, G., ve Redinius, P. (2004). Health Professional Student Attitudes towards Persons with Disability. *Clinical Rehabilitation*, 18, 908-915.
- Turcan, H. G. (2011) *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türk, Ö. (2008) *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Uslu, Y. ve F. Demir Korkmaz, Yoğun Bakımda Hemşirenin Hissi Tarafı “Şefkat” ve Bakım. *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*, 2016. 20(2): p. 108-115.
- Vatandaş, D. D. C. (2011). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *İstanbul Journal of Sociological Studies*, 0 (35), 29-56. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/en/pub/iusoskon/issue/9517/118909>
- Vivino, B. L., Thomson, B. J., Hill, C. E. ve Ladany, N. (2009). Compassion in psychotherapy: the perspective of therapists nominated as compassionate. *Psychotherapy Research*, 19(2), 157- 171.DOİ:10.1080/10503300802430681.
- Volkan, A.Y. (2013). Nietzsche’de “merhamet” kavramının yeniden değerlendirilmesi. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 3(1), 199-215.
- Von Dietze, E., ve Orb, A. (2000). Compassionate care: a moral dimension of nursing. *Nursing Inquiry*, 7(3), 166-174.
- Weng, H. Y., Fox, A. S., Shackman, A. J. Stodola, D. E. Caldwell, J. Z. Olson, M. C. ve Davidson, R., J. (2013). Compassion training alters altruism and neural responses to suffering. *Psychological science*, 24(7), 1171-1180.
- Wolman, C. McCrink, C.S. Rodriguez, S.F.ve Harris-Looby, j. (2004). The accommodation of university students with disabilities inventory (AUSDI): Assessing American and Mexican faculty attitudes toward students with disabilities. *Journal of Hispanic Higher Education*, 3(3), 284-295.
- Wood, R. (2021). Autism, intense interests and support in school: from wasted efforts to shared understandings. *Educational Review*, 73(1), 34-54.
- Yapıcı, A. ve Zengin, S. Z. (2003). İlâhiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173–206.
- Yavuz, C. (2005). *Ankara İlindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Sürdürülen Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi* , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, Ö. (2019). *Tutumların işlevleri nelerdir?* <https://www.felsefe.gen.tr/tutumlarin-islevleri-nelerdir/> adresinden alındı.
- Yıldız, H. ve Kavak, O. (2017). The regulatory role of compassion in the influence of the personality trait of responsibility on task and contextual performance. *Journal of Management, Marketing and Logistics (JMML)*, 4(4), 408-422.

- Yılmaz, K. ve Çokluk -Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 41(2), 143-167.
- Yılmaz, N., Gençöz, T. ve Ak, M. (2007). Savunma Biçimleri Testi'nin Psikometrik Özellikleri: Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması . *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(3): 244-253.
- York, A., von Fraunhofer, N., Turk, J., ve Sedgwick, P. (1999). Fragile-x syndrome, Down's syndrome and autism: awareness and knowledge amongst special educators. *Journal of Intellectual Disability Research*, 43 (Pt4), 314-24.
- Yumak, N. ve Akgül, E. M. (2010). Investigating elementary school administrators' and teachers' perceptions on children with autism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 910-914.
- Zararsız, N. (2012) *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

EKLER

Ek- 1 Merhamet Ölçeği İzin Yazısı

Sayın hocam;

"Sonuç Öğretmenlerin Otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezimde Merhamet Ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar dilerim.



edeniz 29 Haz 2020

alıcı: ben v



Kadir merhaba, ölçek ekli dosyada, iyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. M. Engin Deniz

Yıldız Technical University
Faculty of Education
Department of Guidance and Psychological
Counseling
Davutpaşa/İstanbul

Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim
Dalı
Davutpaşa-İstanbul

-----A.Kadir Çeçen <kadirccnxyz@gmail.com>

yazdı: -----

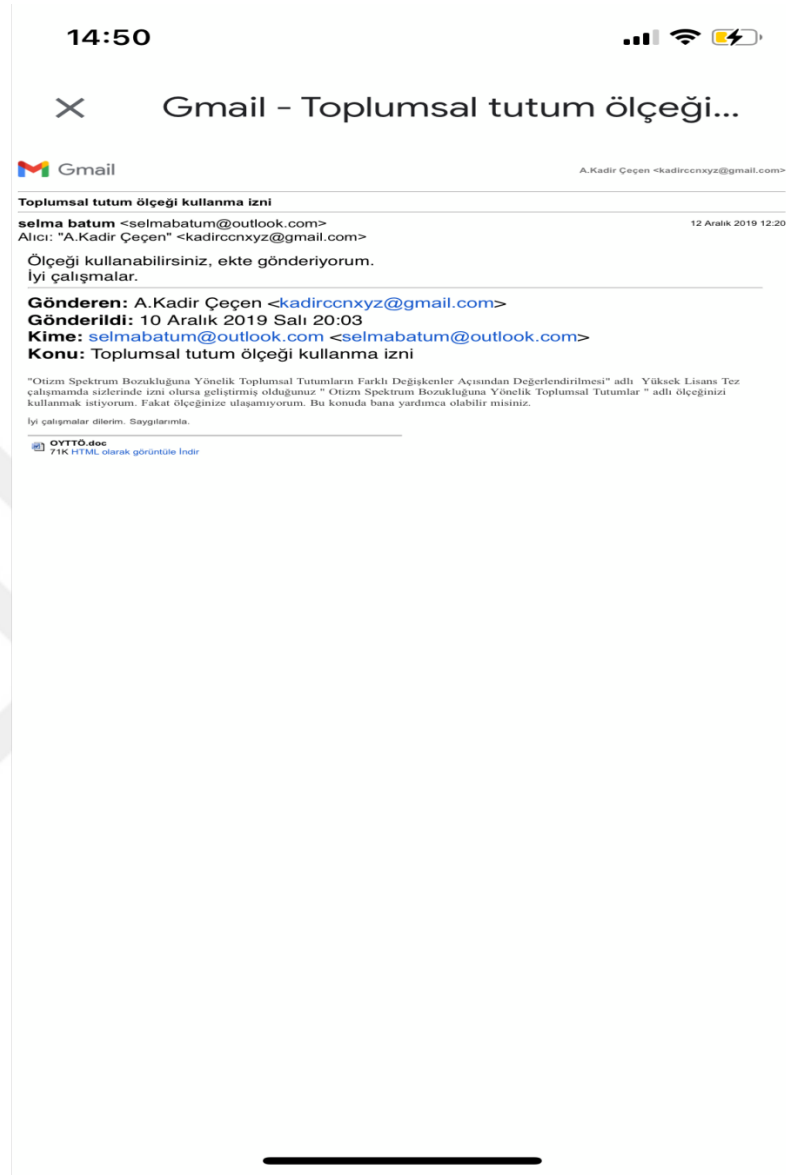
Kime: "edeniz@yildiz.edu.tr"

<edeniz@yildiz.edu.tr>

Kimden: A.Kadir Çeçen

<kadirccnxyz@gmail.com>

Ek- 2 Toplumsal Tutum Ölçeği İzin Yazısı



Ek-3 Ölçekler

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğretmen;

Bu çalışmanın amacı “Sınıf öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna yönelik toplumsal tutumları ile merhamet arasındaki ilişkisinin incelenmesidir”. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır. Bu çalışma için vereceğiniz yanıtlar gizli tutulup , herhangi başka bir çalışmada kullanılmayacaktır. Sorulara vereceğiniz en dürüst, samimi ve içten yanıtlarınız bilimsel araştırma için önemli bir katkısı olacaktır . Tüm soruları lütfen cevaplayınız . Araştırma için isim yazmanıza gerek bulunmamaktadır. Araştırmaya vakit ayırıp katılım sağladığınız çok için teşekkür ederim. Sevgilerle.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cahit Nuri
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi
Abdulkadir ÇEÇEN
İletişim: 0543 744 69 99

- 1.Yaşınız:** (a) 25 ve altı
(b) 26 – 35 yaş
(c) 36 – 45 yaş
(d) 46 – 55 yaş
(e) 56 ve üstü

- 2.Cinsiyetiniz:** Kadın () Erkek ()

- 3.Mesleki Kıdeminiz:** (a) 1-5 yıl
(b) 6-10 yıl
(c) 11-15 yıl
(d) 16 ve üzeri

- 4.Medeni Durum:** Evli () Bekar ()
Diğer:

- 5.Çocuk sahibi misiniz?** Evet () Hayır ()

- 6.Özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi ve kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet öncesi eğitim aldınız mı?**
Evet () Hayır ()

- 7.Yakın çevrenizde otizm spektrum bozukluğu olan birey var mı?**
Evet () Hayır ()

8.Otizmli öğrencilerle çalışma deneyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

- () Hiç bir deneyimim yok
() Kaynaştırma deneyimi
() Özel eğitim sınıfında öğretim
() Gönüllü olarak çalışma ve öğretim deneyimi
() Diğer.....

9.“Otizmli bireyler yardıma muhtaç ve merhamet edilmesi gereken bireylerdir” ifadesine katılıyor musunuz?

- Evet () Hayır ()

10.Otizmli bir öğrencinin öğretmeni olmak ister miydiniz?

- Evet () Hayır ()

11.Çocuğunuzun otizmli bir öğrenciyle sıra arkadaşı olması sizi rahatsız eder miydi?

- Evet () Hayır ()

12. Otizmli biriyle karşılıklı yemek yemek sizi rahatsız eder miydi?

- Evet () Hayır ()

Toplumsal Tutum Ölçeği

AÇIKLAMA: Aşağıda otizmlili bireylere ilişkin çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Sizden bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı belirtmeniz istenmektedir. İfadelerin tümünü okuyunuz ve boş bırakmayınız. Görüşünüze en uygun kutucuğu işaretleyiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Otizmlili bireyler romantik ilişkilere girmemelidir.	1	2	2	4
2.	Otizmlili bireylerin, üniversiteye gitmek için fırsatları olmalıdır.	1	2	3	4
3.	Otizmlili bireyler, çocuk sahibi olmamalıdır.	1	2	3	4
4.	Otizmlili bireyler, kendilerinin ve diğerlerinin güvenliği için bakımevine yerleştirilmelidir.	1	2	3	4
5.	Yaşadığım çevrede otizmlili bireylerin tedavisi için bir kurum açılırsa, başka bir yere taşınmayı düşünürüm.	1	2	3	4
6.	Otizmlili bireyler, kendi başlarına yaşayamazlar.	1	2	3	4
7.	Otizmlili birinin etrafında olmaktan korkarım.	1	2	3	4
8.	Otizmlili bir birey, ailesi için duygusal bir yüküdür.	1	2	3	4
9.	Aynı sınıfta otizmlili birinin yanına oturmaktan rahatsız olmam.	1	2	3	4
10.	Otizmlili bir birey, ailesi için maddi bir yüküdür.	1	2	3	4
11.	Otizmlili bireyler, diğer otizmlili biriyler ile evlenmeye teşvik edilmelidir.	1	2	3	4
12.	Otizmlili bireyler, ilişki kurma ve duygusal yakınlık göstermede yetersizdir.	1	2	3	4
13.	Otizmlili çocuklar örgün eğitim veren sınıflarda tam zamanlı kaynaştırmaya alınmalıdır.	1	2	3	4
14.	Otizmlili birine sarılmak beni rahatsız eder.	1	2	3	4
15.	Otizmlili bireyler başkalarının duygularını anlayamazlar.	1	2	3	4
16.	Normal sınıflara yerleştirilen otizmlili öğrenciler, aynı sınıftaki diğer öğrenciler için dikkat dağıtıcı bir unsurdur.	1	2	3	4
17.	Otizmlili bireyler, işyerinde başarılı olmak için ek desteğe ihtiyaç duyarlar.	1	2	3	4
18.	Otizmlili bireyler, şiddet eğilimi gösterirler.	1	2	3	4

19.	Otizmli çocukları normal eğitim sınıflarına yerleştirmek, aynı sınıftaki otizmli olmayan çocuklar için bir güvenlik riski oluşturur.	1	2	3	4
20.	Otizmli bireyler, başkalarıyla iletişim kurmak için yardıma ihtiyaç duyarlar.	1	2	3	4
21.	Bütün otizmli bireyler, sallanma veya el çırpma gibi tekrarlayan davranışlar sergilerler.	1	2	3	4
22.	Otizmli bir meslektaşımla aynı ofisi paylaşmaktan rahatsız olmam.	1	2	3	4
23.	Sinemada otizmli birinin yanında oturmaktan rahatsız olmam.	1	2	3	4
24.	Otizmli biriyle aynı binada yaşamaktan rahatsız olmam.	1	2	3	4
25.	Otizmli bir arkadaşım olmasından memnuniyet duyarım.	1	2	3	4
26.	Otizmli bireyler, normal bir hayata sahip olabilirler (örneğin; evde bağımsız şekilde yaşayabilir, aile kurabilir, işte çalışabilir).	1	2	3	4

Merhamet Ölçeği

AÇIKLAMA: Aşağıda çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Sizden bu ifadeler belirtmeniz istenmektedir. İfadelerin tümünü okuyunuz ve boş bırakmayınız. Görüşünüze en uygun kutucuğu işaretleyiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	İnsanlar benim karşımda ağladıklarında genellikle hiçbir şey hissetmem.	1	2	3	4
2.	Bazen insanlar kendi problemlerinden bahsettiklerinde, umurumda değilmiş gibi hissederim.	1	2	3	4
3.	Kendimi acı çeken insanlara karşı duygusal olarak yakın hissetmem.	1	2	3	4
4.	İnsanlar benimle konuşurken, onlara tüm dikkatimi veririm.	1	2	3	4
5.	İnsanlar bana üzüntülerini anlattıkları zaman kendimi onlardan uzaklaşmış hissederim.	1	2	3	4
6.	Birisi zor bir duruma düştüğünde ona yardım etmeye çalışırım.	1	2	3	4
7.	İnsanlar bana dertlerini anlattıklarında çoğunlukla duymazdan gelirim.	1	2	3	4
8.	Zor zamanlarında insanların yanında bulunmayı severim.	1	2	3	4
9.	Bana hiçbir şey söylemeseler bile insanların üzgün olduklarını fark ederim.	1	2	3	4
10.	İnsanlar üzgün olduklarında, onlarla yakınlık kuramam gib gelir.	1	2	3	4
11.	Herkes bazen kendini kötü hisseder, bu insan olmanın bir parçasıdır.	1	2	3	4
12.	İnsanlar çökkün olduklarında, bazen onlardan soğuduğumu hissederim.	1	2	3	4
13.	İnsanlar bana sorunlarını anlattıklarında, onları sabırla dinlerim.	1	2	3	4
14.	Diğer insanların sorunlarının beni ilgilendirmedğini düşünürüm.	1	2	3	4
15.	Tüm insanların zayıf yönleri olduğunu ve kimsenin mükemmel olmadığını kabullenmek önemlidir.	1	2	3	4
16.	İnsanlar mutsuz olduğunda onların yardımına koşarım.	1	2	3	4
17.	Başkalarıyla farklılıklarına rağmen herkesin acıyı tıpkı benim gibi	1	2	3	4

	hissettiğini bilirim.				
18.	İnsanlar sıkıntılı olduklarında , onlarla genellikle başkalarının ilgilenmesini isterim.	1	2	3	4
19.	Başkalarının sorunlarıyla ilgili pek fazla düşünmem.	1	2	3	4
20.	Acı çekmek tüm insanlar için ortak bir yaşantıdır.	1	2	3	4
21.	İnsanlar bana sıkıntılarını anlattıklarında , objektif bir tutum takınmaya çalışırım.	1	2	3	4
22.	İnsanlar ıstırap çekerken, onlarla iletişim kuramam.	1	2	3	4
23.	Çok acı çeken insanlardan uzak durmaya çalışırım.	1	2	3	4

