




<http://www.tayjournal.com>

<https://dergipark.org.tr/en/pub/tayjournal>

Attitudes of Preschool Teachers in Inclusive Education of Preschool Children with Autism Spectrum Disorder*

 Suat Şan, Teacher, Corresponding Author
Ministry of National Education, Türkiye
suat.san@stu.fsm.edu.tr
Orcid ID: 0000-0002-1526-5840

 Duygu Yalman Polatlar, Asst. Prof. Dr.
Fatih Sultan Mehmet Foundation University, Türkiye
duyguyalman@gmail.com
Orcid ID: 0000-0002-9030-5814

Article Type: Research Article

Received Date: 13.02.2025

Accepted Date: 29.07.2025

Published Date: 31.07.2025

Plagiarism: This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software

Doi: 10.29329/tayjournal.2025.1290.04

Citation: Şan, S., & Yalman Polatlar, D. (2025). Attitudes of preschool teachers in inclusive education of preschool children with autism spectrum disorder. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 9(2), 292-317.

*This study obtained from the first author's master's thesis titled "Examination of pre-school teachers' attitude on the inclusion of 3-6 years old children with Autism Spectrum Disorder in terms of different variables"

Abstract

It is known that autism spectrum disorder [ASD], which is diagnosed in early childhood and is characterized by inadequate social interaction and repetitive behaviors, is rapidly increasing all over the world. Teachers' attitudes in early childhood directly affect the development of children with autism. The primary aim of this study is to reveal the attitudes of teachers despite this remarkable increase. The target group of this study consists of teachers of children with ASD. A total of 283 participants responded to the questionnaires, 95% of whom are female teachers and 5% are male teachers. Relational survey model is preferred in the study. Teachers' attitudes towards inclusive education of children with autism showed a significant difference in terms of variables such as age, education level, professional seniority and seminar attendance. In the present study, the Personal Information Form, developed by the researcher, was employed as a data collection instrument. To assess teachers' attitudes, the "Attitude Scale Toward the Inclusion of Children with Autism," adapted by Demir and Aydın (2012), was utilized. According to the results of this study, having experience working with children with ASD is directly related to these attitudes. Preschool teachers have a positive attitude towards children with autism. Low attitudes are mainly characterized by lack of training and lack of teaching experience children with ASD. This finding is expected to provide a valuable perspective for future research and policymakers.

Keywords: Autism spectrum disorder, inclusion, preschool teacher, attitudes.

Introduction

Development signifies a continuous process that commences before birth and persists until the end of life. However, this progression does not unfold at a uniform pace across all stages of life. The early years of childhood distinguish themselves by the rapid pace of development, setting them apart from other developmental stages (Baran, 2011). This period of swift development holds significant importance in terms of a child's acquisition of social and societal competencies. Consequently, subjecting children with special needs to inclusive education during the preschool period proves advantageous in the context of early intervention (Koçyiğit, 2015; Odluyurt, 2007).

Preschool children experiencing developmental challenges benefit from early intervention, thereby minimizing their developmental issues. Preschool education, in this regard, yields positive outcomes for children with deficiencies. Children undergoing inclusive education at an early-stage exhibit accelerated cognitive and social development, simultaneously reducing problematic behaviors. Stakeholders, including the children themselves, surrounding typically developing peers, teachers, and families, reap the benefits of inclusive education. Thus, it is emphasized that all these stakeholders play a crucial role in this education and inclusive education should be approached from this perspective (Aral, 2011; Batu & Kırcaali, 2007; Koçyiğit, 2015).

Commencing the education of children with autism spectrum disorder [ASD] at an early age holds paramount importance. Inclusive education during these formative years proves pivotal in addressing cognitive deficiencies, behavioral problems, and academic achievements of children with special support needs (Iovannone et al., 2003; Noland et al., 2007; Sucuoğlu, 2009). Being in the company of typically developing peers positively influences the social development of children with special needs. Inclusive practices reduce

negative behaviors in these children, guided by the role modeling of their typically developing peers, within the general educational environment (López, 2016).

Teachers' opinions and attitudes towards the education of inclusion practices are accepted as a significant criterion affecting the success of inclusion (Rodríguez et al., 2012; Segall & Campbell, 2012). In this context, it is known that there are various research focusing on inclusive education (Bozarslan & Batu, 2014; Doğaroğlu & Bapoğlu Dümenci, 2015; Nacaroğlu, 2014; Uçar, 2020; Yazıcı et al., 2018). Nevertheless, it is seen that these studies mainly focus on all children with special education needs, the problems encountered in inclusion (Burak & Ahmetoğlu, 2021), the success of mainstreaming (Yücelkan, 2022), and the positive and negative situations affecting inclusion. Studies specifically targeting children with autism spectrum disorder are limited (Burak & Ahmetoğlu, 2021; Özgünel, 2012). In addition, according of the literature shows that the difficulties or problems faced by preschool teachers towards children receiving inclusive education are mostly evaluated in terms of parameters such as knowledge, communication, self-efficacy and child recognition (Aslan, 2020; Çakıcı, 2020).

This study differs from other studies by directly addressing the teachers of inclusive children with ASD. In essence, this study aims to reveal the parameters according to which teacher attitudes vary. For instance, previous studies in rehabilitation centers have almost never used employment status as a variable. The presence of these and similar variables differentiates the study in this respect and is aimed to make an essential contribution to future studies.

Theoretical Background

Understanding the history and current study of inclusive practices is essential to guide researchers and educators in realizing the benefits of children with special needs from this education. Additionally, having knowledge of the past and present of autism spectrum disorder is crucial in the context of autism spectrum individuals achieving the expected quality in inclusive training.

A Brief Overview of Inclusive Education

Inclusion education is a model that enables students with special educational needs to receive education alongside their peers in a general education environment. In this model, the individual characteristics of children are taken into account and the education program is organized accordingly. The aim of these arrangements is to include students in education under more equal conditions (Ainscow, 2005; Avramidis & Norwich, 2002).

The history of inclusion can be traced back to the early 1900s. In 1913, in the United States, visually impaired individuals were allowed to spend specific periods in general educational environments with their peers. However, criticism regarding the drawbacks of inclusive education surfaced prompting the establishment of legal frameworks to safeguard inclusive education. This development significantly influenced the evolution and widespread adoption of inclusive education (Kargin, 2004).

In the United States, the inclusive education practice, initially implemented for individuals with visual impairments, was later institutionalized with the passage of the

Education of All Handicapped Children Act (PL 94-142) in 1975. This law is revised in 1990, mandating that individuals aged 0-21, regardless of their disability, must receive free education in public schools (Kırcaali İftar, 1998).

In Türkiye the history of inclusive education is rooted in the Special Education Law enacted in 1983. This legislation not only marked the first legal recognition of the necessity for children with special needs to benefit from inclusive education but also emphasized the importance of these children receiving education alongside their typically developing peers, with the school administration taking necessary measures for this purpose (Sucuoğlu, 2004).

A Brief Overview of Autism Spectrum Disorder

Autism spectrum disorder is considered to be a disorder that appears in early childhood and continues throughout life. It is usually diagnosed around the age of two (Aydın & Özgen, 2018). Autism spectrum disorder is defined as a neurodevelopmental disorder characterized by impairments in social interaction and communication and restricted, repetitive patterns of behavior (American Psychiatric Association [APA], 2013; Lin et al., 2024). The most common symptoms include interest in rotating objects, swaying movements, inability to make eye contact, limited gestures and facial expressions, and different emphasis and intonation in speech (Akçi, 2024; Dur & Mutlu, 2018; Görgün & Melekoğlu, 2016).

The concept of autism spectrum disorder, introduced into medical literature in 1943 by Kanner, initially focused on 11 children of varying ages, revealing clinical symptoms in his study titled “Autistic Disturbances of Affective Contact” Following Kanner, in 1944, Hans Asperger, a child doctor in Vienna, included autism in his work, noting the high intelligence, specific speech patterns, and significant deficiencies in social and motor skills and communication among the children he observed (as cited in Çolak, 2016). It is also expressed in some studies that autism is derived from the Greek word “autos” (Sharma et al., 2018). Kanner (1973) states that it was first used by Swiss psychiatrist Eugen Bleuler, who initially employed it in 1908 to describe the detachment from reality in schizophrenia patients.

The prevalence of autism spectrum disorder has increased significantly on a global scale in recent years (Burak, 2019; Chiarotti & Venerosi, 2020; Harris, 2023; Talantseva et al., 2023; Yan, et al., 2024) and has become a significant subject of scientific research. According to the Center for Disease Control’s Autism and Developmental Monitoring [ADDM] Network, the prevalence of autism increased from 1 in 150 children in 2000 to 1 in 110 children in 2006, to 1 in 88 in 2012 and to 1 in 54 children in 2016, constituting approximately 1% of the world’s population. Additionally, the prevalence of autism in females is one fourth of that in males (Christensen et al., 2016; Sharma et al., 2018). Under the light of these data, it is observed that, between 2000 and 2014, there was a 6-15% increase in the number of individuals with autism (Baio et al., 2018). In a European study aimed at scanning autism spectrum disorder and examining children, autism prevalence was reported as 1 in 89 children aged 7-9 (Autism Spectrum Disorders in the European Union [ASDEU], 2018). Sharma et al. (2018), suggested a regular increase in autism over the past two decades, stating there are estimates that 1 in 36 children now has autism.

Considering various variables, this study aims to examine the attitudes of preschool teachers towards the inclusion of children aged 3-6 with autism spectrum disorder in inclusion education. In recent years, there has been a rapid increase (Harris, 2023; Salari et al., 2022; Talantseva et al., 2023) in the prevalence of autism spectrum disorder, which in turn has influenced the growing need for inclusive education practices. Therefore, this research seeks to reveal the inclinations of preschool educators, stakeholders in inclusive education (Aslan Bağcı et al., 2025; Burak et al., 2022), towards the inclusion of children with autism spectrum disorder. In line with the main objective, the following questions are sought to be answered.

1. What is the level of attitudes of preschool teachers towards the children receiving inclusion with children autism spectrum disorder?
2. Do the attitudes of preschool teachers towards the children with the autism receiving a inclusive education differ in terms of gender variables?
3. Do the attitudes of preschool teachers towards the children with the autism receiving a inclusive education differ in terms age of variables?
4. Do the attitudes of preschool teachers differ in terms of their education levels?
5. Do preschool teachers' attitudes differ significantly according to their professional experience?
6. Do the attitudes of preschool teachers differ according to the criterion of graduated department?
7. Do the attitudes of preschool teachers differ according to taking special education courses before?
8. Do preschool teachers' attitudes differ according to whether they have taken a program, seminar or course related to autism?
9. Do preschool teachers' attitudes differ according to the type of experience of working with a child with autism spectrum disorder?

Method

In this section, the model of the research, the data collection tools, as well as the universe and sample created by the target audience are indicated.

Research Model

This research aims to examine the attitudes of preschool teachers towards the inclusion of 3-6 years old children with autism spectrum disorder in terms of various variables. In the study, the relational survey model, one of the general survey models, was used since it was desired to define the current situation. Relational survey models are research models that aim to determine the change or degree between two or more variables (Karasar, 2003). This study investigates whether teachers' attitudes differ based on gender, age, educational level, professional experience, department of graduation, receiving special education courses, participation in autism related training, and experience working with individuals with autism. Since this study investigated whether the variables were jointly changing, a correlational survey model was chosen.

Universe and Sample

Participants are preschool teachers working in the Anatolian side of Istanbul and consist of teachers working in public and private educational institutions. In determining the sample, the sequencing mentioned by Karasar (2003) was taken into consideration. First, the study population was defined. After this stage, the type of sampling was determined. According with the purpose of the research, the simple random sampling method, which is one of the sampling approach types, was chosen. Since all members of the population did have an equal chance of being selected, disproportionate random sampling (simple random sampling) was preferred. Demographic information on the sample of the research is presented in Table 1.

Table 1.

Demographic Information on the Sample of the Research

Demographic characteristics	Subcriteria	<i>n</i>	%
Age	20-25 years	42	14.8
	26-30 years	66	23.3
	31- 40 years	18	41.7
	41- 50 years	54	19.1
	51 years and above	3	1.1
Gender	Female	269	95.1
	Male	14	4.9
Education level	Associate degree	36	12.7
	Undergraduate degree	206	72.8
	Postgraduate degree	41	14.5
Professional seniority	Less than 1 year	17	6.0
	1-5 years	76	26.9
	6-10 years	72	25.4
	11-15 years	65	23.0
	16-20 years	31	11.0
	21 years and above	22	7.8
Graduate department	Child development/associate degree	35	12.4
	Preschool education/undergraduate degree	204	72.1
	Child development/undergraduate degree	44	15.5
Special education course attendance	Yes, I did.	242	85.5
	No, I didn't.	41	14.5
Experience of working with ASD child	Through inclusion method	181	64.0
	Through rehabilitation center	45	15.9
	Through voluntary work	6	2.1
	I have no experience	51	18.0
Participation in autism-related programs, seminars, or courses	Yes, I did.	149	52.7
	No, I didn't.	134	47.3

According to the Table 1, the majority of the group consists of teachers aged 31-40 years and teachers aged 51 years and above constitute 1.1%, and the majority of the group, 95.1%, consists of female teachers. Teachers with an associate degree constitute 12.7% of the group, teachers with an undergraduate degree constitute 72.8%, and teachers with a postgraduate degree constitute 14.5%. As stated on the table, the majority of the group consists of teachers with an undergraduate degree. Teachers with professional seniority of less than 1 year constitute 6.0% of the group and according to the table, the majority of the group consists of teachers with a professional seniority of 1-5 years with 26.9%. As shown in Table 1, the majority, 72.1%, consists of teachers graduated from the preschool education/undergraduate degree.

The majority, 85.5%, consists of teachers who attended special education courses. According to the table, teachers indicating experience with inclusion method constitute 64.0%, those mentioning a rehabilitation center represent 15.9%, those involved in voluntary work make up 2.1%, and teachers without any experience in this regard constitute 18.0% of the group. The majority, 64.0%, comprises teachers with experience in inclusion method. The majority, 52.7%, consists of teachers who attended autism-related programs, seminars, or courses.

Data Collection Tools

The Personal Information Form used as a data collection tool in the study was developed by the researcher. In order to examine teachers' attitudes, the "Attitude Scale for Inclusion of Children with Autism [ASICA]" adapted by Demir and Aydın (2012) is used. ASICA was developed by Segall (2008). The Turkish form was adapted by Demir and Aydın (2012). The scale is graded from "strongly agree" to "strongly disagree" and has a 7-point likert scale. "Strongly agree" is given 7 points and "strongly disagree" is given 1 point. The highest score that can be obtained from the scale is 133 and the lowest score is 19. Demir and Aydın (2012) stated that the score between 19-44 points means negative attitude, 45-75 points means neutral attitude, and 76 and above points means positive attitude. A high score points to an increase in positive attitude towards inclusion. Cronbach's Alpha was calculated for construct validity. It was stated that the scale consisted of a two-factor structure, explaining 41.50% of the total variance, with a Cronbach's Alpha coefficient of .87 for Factor 1 and .66 for Factor 2, and a reliability coefficient of .76 for the total score of the 19-item scale (Demir & Aydın, 2012). In this study, Cronbach's Alpha coefficient of the scale was found to be .70, showing that the internal consistency of the scale is sufficient at the $p < .01$ level.

Data Collection

The ethical appropriateness of the research was confirmed by the ethics committee approval obtained. Research data was collected between April 29 and May 20 in the spring semester of the 2020-2021 academic year. The questionnaire forms used in data collection were sent to the participants via Google Forms instead of face-to-face due to the Covid-19 pandemic.

Data Analysis

Before conducting statistical analyses, it is checked whether there were missing values in the survey form and whether the scores met the normal distribution assumption. It was determined that there were no missing values, but the scores did not follow a normal distribution. The Kolmogorov-Smirnov test was applied for this process, and it was determined that the distribution was not normal. As a result, the decision was made to use non-parametric test techniques. Statistical analyses of the data obtained were performed in a computerized environment. In this stage, frequency and percentage distributions describing the demographic characteristics of the research group were determined. Subsequently, the arithmetic means and standard deviation values of the total scores of the scale were calculated.

The following techniques were used for the analyses conducted in line with the objectives and variables of the study: Firstly, Mann-Whitney U test was preferred to examine

the scores of teachers towards inclusion of children with autism in terms of variables such as gender, attending a special education course, presence of a child with ASD in the classroom, presence of a children with autism spectrum disorder in the immediate environment, participation in a program, seminar or course related to autism. Secondly, Kruskal-Wallis H test was used to determine whether the total attitude scores from the ASICA Scale differed based on the variables of teachers' age, education level, professional seniority, major graduated, and experience working a child with autism spectrum disorder. In cases where the Kruskal-Wallis H test results were found to be substantial, the Mann-Whitney U test was subsequently used to determine which groups the differences originated from. The data were analyzed using SPSS: 22.0 program.

Ethical Permits of Research:

In this study, all the rules specified to be followed within the scope of “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” were complied with. None of the actions specified under the heading “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics”, which is the second part of the directive, have been taken.

Ethics Committee Permission Information:

Name of the committee that made the ethical evaluation = Fatih Sultan Mehmet Foundation University Graduate Education Institute

Date of ethical review decision =26.02.2021

Ethics assessment document issue number = 04.03.2021-3

Findings

In this section of the study, findings and interpretations related to the attitudes of preschool teachers towards the inclusion of preschool children with autism spectrum disorder in inclusive education are presented based on the sub-problems. Additionally, the attitude scores obtained by preschool teachers, who constitute the sample group, from the ASICA is analyzed in relation to the teachers' age, gender, educational background, participation in autism-related programs, seminars, or courses, professional seniority, and experience working with students diagnosed with autism. The following tables indicate whether there is a statistically difference between the relevant variables.

Table 2.

Percentage and Frequency Distributions of Teachers' ASICA Scores according to Grouped Attitude Type

Grouped attitude type	<i>f</i>	%
Negative attitude (19-44 points)	0	0.0
Neutral attitude (45-75 points)	13	4.6
Positive attitude (76-133 points)	270	95.4

Table 2 provides the percentage and frequency distributions of the attitude scores of the teachers in the sample group, according to grouped attitude types. While there are no teachers with scores indicating a negative attitude (19-44 points), those with scores reflecting a neutral attitude (45-75 points) constitute 4.6% ($f= 13$) of the group. The majority of the

teachers, accounting for 95.4% ($f=270$) exhibit a positive attitude (76-133 points) towards the inclusion of children with ASD.

Table 3.

Results of the Mann-Whitney U Test Done to Determine Whether Attitude Scale Scores Differ Based on Gender Variable

Gender	<i>n</i>	Mean rank	Sum of ranks	<i>U</i>	<i>p</i>
Female	269	140.67	37841.50	1526.50	.232
Male	14	167.46	2344.50		

The analysis revealed no meaningful difference in the ASICA scores of teachers based on the gender variable concerning the Attitude Scale Regarding Inclusion of Children with ASD ($U=1526.50$; $p>.05$). In other words, teachers' attitudes toward inclusion do not differ based on gender.

Table 4.

Results of the Kruskal-Wallis H Test Done to Determine Whether ASICA scores Differ Based on Age Variable

Age groups	<i>n</i>	<i>M</i>	χ^2	<i>p</i>
20-25	42	136.71	10.155	.038
26-30	66	165.24		
31-40	118	139.06		
41-50	54	128.74		
51 years and above	3	59.17		

Kruskal-Wallis H test results to determine differences in ASICA scores based on the age variable indicate a significant difference among age groups ($\chi^2=10.155$; $p<.05$). To identify the source of the significant difference, Mann-Whitney U test was applied. The difference favored teachers in the 26-30 age group compared to those in the 41-50 age group ($U=1302.50$; $p<.05$) and teachers in the 26-30 age group compared to those in the 51 and above age group ($U=27.50$; $p<.05$).

Table 5.

Results of the Kruskal-Wallis H Test Done to Determine Whether ASICA Scores Differ Based on Education Level Variable

Education level	<i>n</i>	Mean rank	χ^2	<i>p</i>
Associate degree	36	119.63	12.031	.002
Undergraduate degree	206	138.32		
Postgraduate degree	41	180.15		

Kruskal-Wallis H test results to determine differences in attitude scale scores based on the education level variable indicate a significant difference among education level groups ($\chi^2=12.031$; $p<.01$). To identify the source of the significant difference, Mann-Whitney U test was applied. The difference favored teachers with a postgraduate degree compared to those with an associate's degree ($U=422.50$; $p<.01$) and teachers with a postgraduate degree compared to those with an undergraduate degree ($U=2974.50$; $p<.01$).

Table 6.

Results of the Kruskal-Wallis H Test Done to Determine Whether ASICA Scores Differ Based on Professional Seniority Variable

Professional seniority	<i>n</i>	Mean rank	χ^2	<i>p</i>
Less than 1 year	17	150.35	18.686	.002
1-5 years	76	164.74		
6-10 years	72	145.36		
11-15 years	65	111.22		
16-20 years	31	157.00		
21 years and above	22	115.77		

Kruskal-Wallis H test results to determine differences in attitude scale scores based on the professional seniority variable indicate a significant difference among professional seniority groups ($\chi^2= 18.686$; $p<.01$). Mann-Whitney U test analyses reveal that the difference favored teachers with less than 1 year of professional seniority compared to those with 11-15 years of professional seniority ($U= 368.50$; $p<.05$).

Table 7.

Results of the Kruskal Wallis H Test Done to Determine Whether ASICA Scores Differ Based on Graduated Department Variable

Graduated department	<i>n</i>	Mean rank	χ^2	<i>p</i>
Child development/ associate degree	35	115.23	4.816	.090
Preschool education/undergraduate degree	204	144.01		
Child development/undergraduate degree	44	153.97		

Kruskal-Wallis H test results to determine differences in attitude scale scores based on the graduated department variable indicate no significant difference among graduated department groups ($\chi^2= 4.816$; $p>.05$).

Table 8.

Results of the Mann-Whitney U Test Done to Determine Whether Attitudes Toward the Inclusion of Children with Autism Differ Based on Special Education Course Attendance

Special education course attendance	<i>n</i>	Mean rank	Sum of ranks	<i>U</i>	<i>p</i>
Yes, I did	242	145.81	35286.00	4039.00	.057
No, I didn't	41	119.51	4900.00		

Analyses show that there is no significant difference between survey scores of teachers according to the variable of attending special education courses. ($U=4039.00$; $p>.05$). In other words, teachers' attitudes toward inclusion did not differ based on their attendance of special education courses.

Table 9.

Results of the Mann-Whitney U Test Done to Determine Whether Attitudes Toward the Inclusion of Children with Autism Differ Based on Participation in Autism-Related Programs, Seminars, or Course

Participation in autism-related programs, seminars, or courses	<i>n</i>	Mean rank	Sum of ranks	<i>U</i>	<i>p</i>
Yes, I did	149	161.19	21017.50	71.23	.000
No, I didn't	134	120.66	16168.50		

The analysis revealed a significant difference in attitude scores between those who participated and those who did not in favor of the former group ($U=7123.00$; $p<.001$). Teachers who participated in autism-related programs, seminars, or courses had higher scores on the

Attitude Scale compared to those who did not participate, indicating a more positive attitude towards inclusion.

Table 10.

Results of the Kruskal-Wallis H Test Done to Determine Whether Attitudes Toward the Inclusion of Children with Autism Differ Based on Experience Working with Students Diagnosed with Autism

Experience working with students diagnosed with autism	<i>n</i>	Mean rank	χ^2	<i>p</i>
Through inclusion method	181	142.46	9.838	.020
Through rehabilitation center	45	169.17		
Through voluntary work	6	139.00		
I have no experience	51	116.75		

The Kruskal-Wallis H test was conducted to examine whether attitudes toward the inclusion of children with autism, as measured by the Attitude Scale, differed based on experience working with students diagnosed with autism. The analysis revealed a significant difference in attitude scores among experience groups ($\chi^2=9.838$; $p<.05$). Subsequent Mann-Whitney U tests indicated that the difference was significant between teachers with experience in rehabilitation centers and those with no experience in favor of the former group ($U=718.00$; $p<.01$).

Consequently, it is seen that teachers' attitudes towards children with autism spectrum disorder are significantly positive (95.4%). In addition, a significant difference was found in teachers' attitudes according to age, educational level, professional experience, experience of working with children with autism spectrum disorder and the condition of receiving seminars, programs or courses related to autism. Based on the findings of the study, no significant difference was found in variables such as graduated department, special education and gender.

Discussion and Conclusion

According to the research findings, the majority of teachers, 95.4% have a positive attitude towards the inclusion of children with ASD. The studies conducted by Wilkerson (2012), Abu Hamour and Muhaidat (2013) are consistent with this finding. On the other hand, previous studies have also reported the presence of negative attitudes (Rakap & Kaczmarek, 2010; Thaver & Lim, 2012). However, in our study, it was found that attitudes differed across all variables and were not homogeneous. Additionally, the scarcity of neutral attitudes and the absence of negative attitudes are noteworthy. This situation can be attributed to the limitations of the attitude dimension of the measurement tool. For instance, some studies indicate that some teachers are cautious about integration due to a lack of information (Rodríguez et al., 2012; Segall & Campbell, 2012). Furthermore, the high level of positive attitudes found in our study can be explained by the increasing social awareness of children with autism. With the increase in autism cases worldwide, both the media and social activists have begun to show more interest in this issue. Therefore, the high prevalence of this trend among teachers can be explained as a predictable situation.

In line with the findings, no meaningful difference is found in the attitudes of preschool teachers towards inclusion based on the gender variable, consistent with previous studies (Burak, 2019; Güleriyüz & Özdemir, 2015; Macaroğlu Akgül, 2012; Şahbaz & Kalay, 2010; Wilkerson, 2012), however, differing results have also been reported in previous studies

(Batum, 2019; İnce et al., 2023). In their study conducted with prospective teachers, İnce et al. (2023) found that female candidates exhibited more positive attitudes toward the inclusion of children with autism spectrum disorder. Similarly, in the study conducted by Batum (2019), a statistically significant result was found in favor of female teachers. Batum (2019) associated this result with the notion that women, compared to men, tend to exhibit greater interpersonal sensitivity and show more concern for others' feelings during social interactions. Nevertheless, there are also studies indicating that male teachers exhibit more positive attitudes toward the inclusion of children with autism spectrum disorder. Despite examples in the literature that both align with and contradict our findings, the limited representation of male teachers in our study may have influenced the results related to gender. Therefore, outcomes based on gender may vary in studies with broader representation. In our sample, male teachers constituted only 4.9% of the participants.

Upon examining the results of the research, a statistically significant difference is observed in the attitudes of preschool teachers towards the inclusion of children with autism based on the age variable. Specifically, teachers in the age group of 26-30 tend to exhibit more positive attitudes towards the inclusion of children with autism compared to those in the age groups of 41-50 and 51 and above, as indicated by higher scores on the Attitude Scale towards the Inclusion of Children with Autism. Similar results can be found in the literature, aligning with this outcome (Avramidis and Norwich, 2002; Burak, 2019; Özdemir, 2010; Rakap and Kaczmarek, 2010; Ünal and İflazoğlu Saban, 2014), though some studies present divergent findings (Avramidis et al., 2000; Batum, 2019; Park & Chitiyo, 2011). According to Burak (2019), the negative correlation between teachers' age and attitudes is attributed to younger teachers having quicker and easier access to information compared to older counterparts. Furthermore, the limited availability of special education services in Türkiye during the older generation's era may be an important factor contributing to the lower levels of attitude observed in our study.

Analyzing the attitude scores were examined depending on the variable of educational background, a statistically significant difference is observed. Teachers with postgraduate education exhibit more strongly attitudes about mainstreaming compared to those with undergraduate or graduate education. This finding coincides with Abu-Hamour and Muhaidat's (2013) study, where special education teachers with postgraduate education displayed more favorable attitudes about the inclusion. In this study, the observed variation in teachers' approaches towards the mainstreaming of children with autism based on their educational backgrounds is believed to be associated with teachers' knowledge, skills, and educational gains related to autism.

The research results further indicate a statistically meaningful difference in the attitudes of preschool teachers towards inclusion based on the variable of professional experience. Examining these findings, it is recorded that teachers with less than 1 year of professional experience exhibit a more positive attitude towards inclusion compared to those with 11-15 years of professional experience. Furthermore, teachers with 1-5 years of professional experience have a higher attitude than those with 11-15 years of experience, and teachers with 6-10 years of professional experience show a higher attitude than those with 11-

15 years of experience. Considering the analyzes obtained from this study, the negative correlation between years of professional experience and attitude towards inclusion may be attributed to factors such as differences in knowledge about children with ASD, professional burnout, and motivation levels between younger teachers (with lower professional experience) and older teachers (with higher professional experience). Nevertheless, it is crucial to note that further research is needed to clearly establish and underpin these differences.

No statistically difference is observed in the attitudes of preschool teachers towards inclusion based on the variable of graduated department. Similarly, a recent study conducted in China determined that the academic department from which teachers graduated had no significant effect on their attitudes toward inclusive education (Peng et al., 2024). In this study, the lack of a meaningful difference in the opinion of teachers towards the inclusion of children with autism based on the department of graduation might be attributed to the fact that the majority of teachers in the sample group (72.1%; n=204) graduated from the department of preschool education. However, it is essential to acknowledge that the same result may not be applicable to different sample groups.

No statistically significant difference was found in preschool teachers' attitudes toward inclusion based on participation in special education courses. Contrary to this finding, Aküzüm and Akbulut (2021) reported that receiving special education or similar training positively influences attitudes toward inclusion. In our study, the majority of teachers stated that they attended special education courses. Therefore, the results may differ in different sample groups.

Analyzing the attitudes based on the variable of experience working with students diagnosed with autism reveals a statistically significant difference. Teachers with experience gained through rehabilitation centers exhibit different attitudes compared to those with no such experience in favor of the former group. A meaningful difference was detected in favor of teachers with rehabilitation experience. This finding underscores the importance of experience in working children with ASD and highlights the role of rehabilitation centers in shaping teachers' attitudes. This finding shows that rehabilitation centers are not only rehabilitative but also a focal point for inclusive education in autism.

In conclusion, teachers' attitudes toward the inclusion of children with autism spectrum disorder are generally positive. However, the significant differences in attitudes based on certain variables suggest the need for further, in-depth studies with larger and more diverse samples. Notably, in our study, teachers with prior experience working with children with autism spectrum disorder demonstrated higher attitude scores. This finding highlights the urgency of providing opportunities for less experienced teachers to gain practical experience with children on the autism spectrum. Another significant result of this study is that teachers with rehabilitation experience exhibited more favorable attitudes compared to their counterparts. This underscores the critical role of rehabilitation centers in the education of children with autism spectrum disorder. Therefore, future research on autism spectrum disorder can benefit from the rich insights offered by this field.

Recommendations

In the findings of the study, it was determined that teachers who had experience with children with autism in rehabilitation centers received high scores from the attitude scale. Therefore, it can be suggested that researchers interested in this subject should conduct their studies by keeping the sample group of teachers working in rehabilitation centers on a larger scale. Considering the lower attitudes observed among older teachers compared to the younger ones, education authorities should provide dynamic training services to enhance the skills and attitudes of older teachers towards the inclusion of children with ASD.

One significant finding of this article highlights the importance of experience when working with children with ASD. Moreover, it is essential to support preschool teachers who lack such experience through training programs, seminars, and similar educational initiatives. Preschool teachers who have not worked in special education institutions should be encouraged to interact with these institutions and acquire information about the education provided for the children with ASD. Undergraduate students who take special education courses should be given the opportunity to intern or practice in rehabilitation centers. Additionally, the credit hours for special education courses during the undergraduate period could be increased.

The use of only one measurement tool in the study led to some limitations in evaluating the findings. The findings show that younger teachers have higher attitudes towards inclusion than older teachers. Although this result assumes the possibility that younger teachers have a stronger motivation, unfortunately, it does not reflect a definite result. In this respect, it can be said that this finding is weak in terms of the limitations of the study. However, in future studies, the use of a measurement tool that evaluates motivation in addition to the attitude scale will provide more precise results.

References

- Abu-Hamour, B., & Muhaidat, M. (2013). *Special education teachers' attitudes towards inclusion of students with autism in Jordan* (EJ1020041). ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1020041>
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Akçi, S. (2024). Otizm farkındalığı incelemesi: Kuşaklararası karşılaştırma [Autism awareness survey: Intergenerational comparison]. *National Education Journal*, 4(11), 20248-20248.
- Aküzüm, C., & Akbulut, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi [Evaluation of the relationship between classroom teachers' perceptions of self-efficacy and attitudes towards inclusive education]. *Dicle University Ziya Gökalp Faculty of Education Journal*, (39), 74-91.
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Association.
- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma* [Inclusion in preschool education]. Morpa Kültür.
- Aslan Bağcı, Ö., Karaca, M. A., & Çelik, O. T. (2025). Teachers' perceptions of children with autism spectrum disorder: A comparison between special education and preschool teachers. *BMC Psychology*, 13(1), 252. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02580-9>
- Aslan, Y. G. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklarının kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarına uygulamalı davranış analizinden yansımalar [Reflections from applied behavior analysis on inclusive environments for preschool children with autism spectrum disorder]. *Sakarya University Journal of Education*, 10(1), 166-188. <https://doi.org/10.19126/suje.587131>
- Autism Spectrum Disorders in the European Union (ASDEU). (2018). *ASDEU – Autism spectrum disorders in the European Union (2015–2018)*. Autisme Europe. Retrieved November 22, 2024 from <https://www.autismeurope.org/programme-asdeu-autism-spectrum-disorders-in-the-european-union-2015-2017/>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–47.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & 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.
- Aydın, D., & Özgen, Z. E. (2018). Çocuklarda otizm spektrum bozukluğu ve erken tanılamada hemşirenin rolü [Autism spectrum disorder in children and the role of nurses in early diagnosis]. *Gümüşhane University Journal of Health Sciences*, 7(3), 93-101.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D. L., Maenner, M. J., Daniels, J., Warren, Z., Kurzius-Spencer, M., Zahorodny, W., Robinson Rosenberg, C., White, T., Durkin, M. S., Imm, P., Nikolaou, L., Yeargin-Allsopp, M., Lee, L. C., Harrington, R., Lopez, M., Fitzgerald, R. T., Hewitt, A., et al. (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. *Surveillance Summaries*, 67(6), 1-23. <https://doi.org/10.15585/mmwr.ss6706a1>
- Baran, G. (2011). Sosyal gelişim [Social development]. In N. Aral & G. Baran (Eds.), *Çocuk gelişimi* [Child development] (pp. 193-222). Ya-Pa.
- Batu, E. S., & Kırcaali İftar, G. (2007). *Kaynaştırma* [Inclusive]. Kök.
- Batum, S (2019). *Otizm spektrum bozukluğuna (OSB) yönelik toplumsal tutumlar ölçeği'nin Türkçe uyarlaması ve öğretmenlerin OSB'ye yönelik tutumlarının değerlendirilmesi* [Adapting the scale of attitudes towards autism spectrum disorders (ASD) for Turkish and evaluating the attitudes towards ASD of teachers] (Publication No. 551796) [Master thesis, Marmara University]. National Thesis Center.
- Bozarslan, B., & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri [Examining the opinions of teachers working in private preschools about inclusion]. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 14(2), 86-108. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091529>

- Burak, E., Özden, E., & Sardroud, E. M. (2022). Okul öncesi öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu bilgileriyle problem davranışlardan rahatsız olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Investigation of the relationship between preschool teachers' autism spectrum disorder knowledge and their level of disturbance from problem behaviors]. *Trakya Journal of Education*, 12(1), 366-380. <https://doi.org/10.24315/tred.906666>
- Burak, Y. (2019). *Otizmli çocukların eğitsel yerleştirilmesi, kaynaştırılması ve bütünleştirilmesinde öğretmenlerle ilgili değişkenlerin incelenmesi* [Examination of variables related to teachers in educational placement, mainstreaming and inclusion of children with autism] (Publication No. 550250) [Doctoral dissertation, Trakya University]. National Thesis Center.
- Burak, Y., & Ahmetoğlu, E. (2021). Kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Development of scales for assessing problems and solutions in inclusion: A validity and reliability study]. *Amasya Education Journal*, 10(1), 1-41.
- Çakıcı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sorunlarına genel bir bakış [An overview of problems in inclusive/integrative education of children with autism spectrum disorders]. *Bogazici University Journal of Education*, 37(2), 81-106.
- Chiarotti, F., & Venerosi, A. (2020). Epidemiology of autism spectrum disorders: A review of worldwide prevalence estimates since 2014. *Brain Sciences*, 10(5), 274. <https://doi.org/10.3390/brainsci10050274>
- Christensen, D. L., Bilder, D. A., Zahorodny, W., Pettygrove, S., Durkin, M. S., Fitzgerald, R. T., Rice, C., Kurzius-Spencer, M., Baio, J., & Yeargin- Allsopp, M. (2016). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among 4-year-old children in the autism and developmental disabilities monitoring network. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 37(1), 1-8. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000235>
- Çolak, A. (2016). Otizm spektrum bozukluğunu anlamak [Understanding autism spectrum disorder]. In A. Cavkaytar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu* [Autism spectrum disorder] (pp. 21-51). Grafiker Ofset Matbaacılık.
- Demir, Ş., & Aydın, E. (2012, October 11-12). Otizmli çocukların kaynaştırılmasına yönelik öğretmen adaylarının tutumlarının belirlenmesi [Determining the attitudes of prospective teachers towards the inclusion of children with autism]. [Oral presentation]. 22. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi* [22nd National Special Education Congress]. Trabzon, Türkiye.
- Doğaroğlu, T. K., & Bapoğlu Dümenci, S. S. (2015, May 11-13). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi [Examining the views of preschool teachers who have inclusive students in their classes about inclusive education and early intervention]. [Oral presentation]. *Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi "Erken Müdahale"* [3rd International Child Development and Education Congress, "Early Intervention"]. Ankara, Türkiye.
- Dur, S., & Mutlu, B. (2018). Otizm spektrum bozukluğu ve hemşirelik yaklaşımı [Autism spectrum disorder and nursing approach]. *Journal of Education and Research in Nursing*, 15(1), 45-51.
- Görgün, B., & Melekoğlu, M. A. (2016). Review of studies on physical activities of individuals with autism spectrum disorders (ASD). *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 17(3), 347-376.
- Güleryüz, B., & Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi [To analyze the attitudes of primary school teachers and pre-service primary school teachers towards inclusive education]. *Usak University Journal of Social Sciences*, 8(3), 53-64.
- Harris, E. (2023). Autism prevalence has been on the rise in the US for decades-and that's progress. *JAMA*, 329(20), 1724-1726. <https://doi.org/10.1001/jama.2023.6078>
- İnce, M., Durdukoca, Ş. F., & Cumalı, D. (2023). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının tespit edilmesi [Determining the attitudes of teacher candidates towards the education of students with special needs]. *The Journal of Buca Faculty of Education*, 56, 911-928. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1264162>

- Iovannone, R., Dunlap, G., Huber, H., & Kincaid, D. (2003). Effective educational practices for students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 4-25.
- Kanner, L. (1973). The birth of early infantile autism. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 3(2), 93-95.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler* [Scientific research method: Concepts-principles-techniques] (12th ed.). Nobel.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri [Inclusion: Definition, development and principles]. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 5(2), 1-13.
- Kırcaali İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim [Persons with special needs and special education] In. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* [Special education] (pp. 1-14). Anadolu Üniversitesi.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri [The opinions of teachers-counselors and parents about the application of integration in kindergartens]. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 4(1), 391-391.
- Lin, X., Wang, G., Shen, S., & Zhan, J. (2024). Advances in the diagnosis and treatment of autism spectrum disorders in children. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 30, 170-175.
- López, G. F. (2016). Social skills training for autistic children: A comparison study between inclusion and mainstreaming education. *Academic Journal of Pediatrics & Neonatology*, 1(3), 65-74.
- Macaroğlu Akgül, E. (2012). Are we ready for an inclusive classroom? School administrators' and teachers' perceptions of autism. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(4), 1925-1934.
- Nacaroğlu, G. (2014). *Okul öncesi kaynaştırma eğitim uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi* [Analysis of application of integration in preschools related with the attitudes of teachers] (Publication No. 376446) [Master thesis, Gaziantep University]. National Thesis Center.
- Noland, R., Cason, N., & Lincoln, A. (2007). Building a foundation for successful school transitions and educational placement. In R. L. Gabriels & D. E. Hill (Eds.), *Growing up with autism: Working with school age children and adolescents*. The Guilford.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi dönemde gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar için gerekli kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkilerinin belirlenmesi* [Identifying preparatory skills for preschool inclusion the effects of simultaneous prompting embedded into teaching activities for teaching those skills to children with developmental disabilities] (Publication No. 210095) [Doctoral dissertation, Anadolu University]. National Thesis Center.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Analysis of the opinions of preschool teachers about the application of integration] (Publication No. 309082) [Master thesis, Trakya University]. National Thesis Center.
- Özgünel, S. Ö. (2012). *Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim programını etkililiğinin incelenmesi* [The examination of an education program to improve peer relationships of the autistic children integrated in classrooms] (Publication No. 317656) [Doctoral dissertation, Dokuz Eylül University]. National Thesis Center.
- Park, M., & Chitiyo, M. (2011). An examination of teacher attitudes towards children with autism. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(1), 70-78.
- Peng, X., Long, T., & Su, X. (2024). Preschool teachers' attitudes about inclusive education and its influencing factors in China. *Behavioral Sciences*, 14(10), 904.
- Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75. <https://doi.org/10.1080/08856250903450848>
- Rodríguez, I. R., Saldaña, D., & Moreno, F. J. (2012). Support, inclusion, and special education teachers' attitudes toward the education of students with autism spectrum disorders. *Autism Research and Treatment*, 2012(3), 1-8.

- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [The determination of views of pre-school student teachers related with inclusion]. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 10(19), 116–135.
- Salari, N., Rasoulpoor, S., Rasoulpoor, S., Shohaimi, S., Jafarpour, S., Abdoli, N., Khaledi-Paveh, B., & Mohammadi, M. (2022). The global prevalence of autism spectrum disorder: A comprehensive systematic review and meta-analysis. *Italian Journal of Pediatrics*, 48(1), 112. <https://doi.org/10.1186/s13052-022-01310-w>
- Segall, M. J. (2008). *Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Georgia.
- Segall, M. J., & 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.
- Sharma, S. R., Gonda, X., & Tarazi, F. I. (2018). Autism spectrum disorder: Classification, diagnosis and therapy. *Pharmacology and Therapeutics*, 190, 91-104.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/araştırmalar [Inclusive practices in Turkey: Publications/research]. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 5(2), 015-023.
- Sucuoğlu, B. (2009). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş [Children with special needs and introduction to special education]. In A. Ataman (Ed.), *Otizm ve otistik bozukluğu olan çocuklar* [Autism and children with autistic disorders] (pp. 312-391). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Talantseva, O. I., Romanova, R. S., Shurdova, E. M., Dolgorukova, T. A., Sologub, P. S., Titova, O. S., Kleeva, D. F., & Grigorenko, E. L. (2023). The global prevalence of autism spectrum disorder: A three-level meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1071181. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1071181>
- Thaver, T., & Lim, L. (2012). Attitudes of pre-service mainstream teachers in Singapore towards people with disabilities and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(10), 1038–1052.
- Uçar, S. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* [An investigation of the attitude of registration of other personnels other than working preschool educational institutions] (Publication No. 629751) [Master thesis, Fatih Sultan Mehmet Vakıf University]. National Thesis Center.
- Ünal, F., & İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları [Teachers' attitudes towards inclusion in classes where inclusion is implemented]. *Çukurova University Social Sciences Institute Journal*, 23(1), 388-405.
- Wilkerson, S. (2012). *Assessing teacher attitude towards the inclusion of students with autism* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Louisville.
- Yan, X., Li, Y., Li, Q., Li, Q., Xu, G., Lu, J., & Yang, W. (2024). Prevalence of autism spectrum disorder among children and adolescents in the United States from 2021 to 2022. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-7. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06390-7>
- Yazıcı, D. N., Mercan Uzun, E., & Akman, B. (2018). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin karşılaştırılması [Comparison of pre-school teachers' and preservice teachers' views on inclusion]. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(1), 96-114. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305108>
- Yekeler, B. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi* [Being evaluated in psychosocial view about this study is to evaluate the attitudes of elementary teachers toward integration teaching] (Publication No. 161037) [Master thesis, Cumhuriyet University]. National Thesis Center.
- Yücelkan, C. (2022). Kaynaştırma uygulamalarını başarıya ulaştıran etmenler [The key elements of successful inclusive education]. *The Journal of Marmara Social Research*, (17), 26-38.

BIOGRAPHICAL NOTES

Contribution Rate of Researchers

Author 1: 75%

Author 2: 25%

Conflict Statement

There is no economic, commercial, legal or professional conflict of interest with any institution, organization or person in this study.

Notice of Use of Artificial Intelligence

The authors did not utilise any artificial intelligence tools for the research, authorship and publication of this article.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Okul Öncesi Çocukların Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tutumları



Özet

Erken çocukluk döneminde tanısı konulan, yetersiz sosyal etkileşim ve tekrarlayıcı davranışlarla karakterize otizm spektrum bozukluğunun [OSB] tüm dünyada hızla arttığı bilinmektedir. Bu çalışmanın temel amacı, bu belirgin artışa rağmen öğretmenlerin tutumlarını ortaya koymaktır. Bu çalışmanın hedef grubu, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretmenleridir. Anketleri toplam 283 katılımcı yanıtlamış olup bunların %95'i kadın öğretmenler, %5'i erkek öğretmenlerdir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları; yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve seminer katılımı gibi değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğretmen tutumlarını incelemek amacıyla Demir ve Aydın (2012) tarafından uyarlanan "Otizmli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmada, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla daha önce çalışma deneyimi olan öğretmenlerin, otizmli çocuklara karşı daha olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmüştür. Bu çalışmada düşük tutumlar esas olarak eğitim eksikliği ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik öğretim deneyimi eksikliği ile karakterizedir. Bu sonuçların daha ileri çalışmalar ve politika yapımcılar için önemli bir bakış sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Otizm spektrum bozukluğu, kapsayıcılık, okul öncesi öğretmeni, tutumlar.

Giriş

Gelişim, doğumdan önce başlayan ve yaşamın sonuna kadar devam eden sürekli bir süreci ifade eder. Ancak bu ilerleme, yaşamın tüm evrelerinde aynı hızda gerçekleşmez. Çocukluk döneminin ilk yılları, diğer gelişim evrelerinden farklı olarak gelişimin hızlı temposuyla öne çıkar (Baran, 2011). Bu hızlı gelişim dönemi, çocuğun sosyal ve toplumsal yeterlilikleri edinmesi açısından büyük önem taşır. Sonuç olarak, özel gereksinimli çocukların okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine tabi tutulması, erken müdahale bağlamında avantajlıdır (Koçyiğit, 2015; Odluyurt, 2007).

Gelişimsel zorluklar yaşayan okul öncesi çocuklar erken müdahaleden yararlanır ve böylece gelişimsel sorunları en aza indirilir. Erken dönemde kapsayıcı eğitime katılan çocuklar hızlandırılmış bilişsel ve sosyal gelişim gösterirken, aynı zamanda sorunlu davranışları da azaltır. Çocukların kendileri, normal gelişim gösteren akranları, öğretmenleri ve aileleri de dahil olmak üzere paydaşlar kapsayıcı eğitimin faydalarını elde eder. Dolayısıyla, tüm bu paydaşların bu eğitimde önemli bir rol oynadığı ve kapsayıcı eğitime bu perspektiften yaklaşılması gerektiği vurgulanmaktadır (Aral, 2011; Batu & Kırcaali, 2007; Koçyiğit, 2015).

Öğretmenlerin kapsayıcılık uygulamalarının eğitimine yönelik görüş ve tutumları, kapsayıcılığın başarısını etkileyen önemli bir ölçüt olarak kabul edilmektedir (Rodríguez, vd., 2012; Segall & Campbell, 2012). Bu bağlamda, kaynaştırma eğitimine odaklanan çeşitli araştırmaların olduğu bilinmektedir (Bozarslan & Batu, 2014; Doğaroğlu & Bapoğlu Dümenci,

2015; Nacaroğlu, 2014; Uçar, 2020; Yazıcı vd., 2018). Bununla birlikte, bu çalışmaların ağırlıklı olarak özel eğitim gereksinimi olan tüm çocuklara, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara (Burak & Ahmetoğlu, 2021), kaynaştırmanın başarısına (Yücelkan, 2022) ve kaynaştırmayı etkileyen olumlu ve olumsuz durumlara odaklandığı görülmektedir. Özel olarak otizm spektrum bozukluğu olan çocukları hedefleyen çalışmalar sınırlıdır ve okul öncesi dönemden farklı dönemleri kapsamaktadır (Burak & Ahmetoğlu, 2021; Özgünel, 2012). Ayrıca, literatüre göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan çocuklara yönelik karşılaştıkları zorluklar veya sorunlar çoğunlukla bilgi, iletişim, öz yeterlilik ve çocuğu tanıma gibi parametreler açısından değerlendirilmektedir (Aslan, 2020; Çakıcı, 2020).

Bu çalışma, doğrudan otizm spektrum bozukluğu [OSB] olan kapsayıcı eğitim dâhilindeki çocukların öğretmenlerine hitap etmesiyle diğer çalışmalardan farklıdır. Temel olarak bu çalışma öğretmen tutumlarının hangi parametrelere göre değiştiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu ve benzeri değişkenlerin varlığı çalışmayı farklılaştırmakta ve gelecekteki çalışmalara önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir.

Son yıllarda otizm spektrum bozukluğunun yaygınlığında hızlı bir artış olduğu not edilmektedir (Harris, 2023; Salari vd., 2022; Talantseva vd., 2023) ve bu artış kaynaştırma eğitimi uygulamalarına olan ihtiyacın artmasına neden olmuştur. Bu nedenle, araştırma, kaynaştırma eğitiminde paydaş olan okul öncesi eğitimcilerinin (Aslan Bağcı vd., 2025; Burak vd., 2022) otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu ana amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik tutumları yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin tutumları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin tutumları mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin tutumları mezun olunan bölüm kriterine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin tutumları daha önce özel eğitim dersi alıp almamalarına göre farklılaşmakta mıdır?
8. Okul öncesi öğretmenlerinin otizmle ilgili bir program, seminer veya kurs alıp almamalarına göre tutumları farklılaşmakta mıdır?
9. Okul öncesi öğretmenlerinin tutumları otizm spektrum bozukluğu olan bir çocukla çalışma deneyim türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin 3-6 yaş arası otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada, var olan durum tanımlanmak istendiğinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimi veya değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2003). Bu araştırmada değişkenlerin birlikte değişip değişmediği incelendiğinden ilişkisel tarama modeli seçilmiştir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu çalışmanın hedef grubu otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretmenleridir. Çalışma grubu 269 kadın, 14 erkek olmak üzere 283 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar, İstanbul'un Anadolu yakasında çalışan okul öncesi öğretmenler olup, kamu ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak, örneklem yaklaşım türlerinden biri olan basit rastgele örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Evrendeki tüm bireylerin seçilme şansının eşit olması nedeniyle, orantısız rastgele örneklem (basit rastgele örneklem) tercih edilmiştir (Karasar, 2003).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğretmen tutumlarını incelemek amacıyla Demir ve Aydın (2012) tarafından uyarlanan "Otizmlili Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek, Segall (2008) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe formu ise Demir ve Aydın (2012) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek, "kesinlikle katılıyorum"dan "kesinlikle katılmıyorum"a doğru derecelendirilmekte olup 7'li likert tipindedir. "Kesinlikle katılıyorum"a 7 puan, "kesinlikle katılmıyorum"a 1 puan verilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 133, en düşük puan ise 19'dur. Demir ve Aydın (2012) 19-44 puan arası puanın olumsuz tutum, 45-75 puan arası puanın nötr tutum, 76 ve üzeri puanın ise olumlu tutum anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Yüksek puan, kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumda artışa işaret etmektedir. Yapı geçerliliği için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin iki faktörlü bir yapıdan oluştuğu, toplam varyansın %41,50'sini açıkladığı, Faktör 1 için Cronbach Alpha katsayısının .87, Faktör 2 için .66 olduğu ve 19 maddelik ölçeğin toplam puanı için güvenilirlik katsayısının .76 olduğu belirtilmiştir (Demir & Aydın, 2012). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .70 olarak bulunmuş olup, bu da ölçeğin iç tutarlılığının $p < .01$ düzeyinde yeterli olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın etik uygunluğu alınan etik kurul onayı ile teyit edilmiştir. Araştırma verileri 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde 29 Nisan-20 Mayıs tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplamada kullanılan anket formları Covid-19 pandemisi nedeniyle yüz yüze görüşme yerine katılımcılara Google Formlar aracılığıyla gönderilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amaç ve değişkenleri doğrultusunda yapılan analizlerde şu teknikler kullanılmıştır: İlk olarak öğretmenlerin otizmlili çocukların kaynaştırılmasına yönelik puanlarını; cinsiyet, özel eğitim kursuna gitme, sınıfta otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuğun bulunması, yakın çevresinde otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuğun bulunması, otizmle ilgili bir program, seminer veya kursa katılma gibi değişkenler açısından incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi tercih edilmiştir. İkinci olarak Otizmlili Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutum Ölçeği toplam tutum puanlarının öğretmenlerin yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, mezun olunan bölüm ve otizm spektrum bozukluğu olan bir çocukla çalışma deneyimi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonuçlarının anlamlı bulunduğu durumlarda daha sonra farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Veriler SPSS 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri:

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerin hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurulun adı = Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Etik Kurul Etik inceleme karar tarihi =26.02.2021

Etik değerlendirme belgesi konu numarası = 04.03.2021-3

Bulgular

Yapılan bu çalışma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kapsayıcı eğitim gören otizmlili çocuklara karşı pozitif bir tutum içinde oldukları görülmektedir. Bulgular öğretmenlerin %95’inin olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmanın alt amaçlarına bakıldığında Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Tutum Ölçeği’ne ilişkin olarak öğretmenlerin puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Yaş değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann -Whitney U testi sonuçlarına göre 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, 41-50 yaş grubundaki öğretmenlere göre ve 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ise 51 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşım içinde olduğu görülmüştür.

Eğitim düzeyi değişkenine göre tutum ölçeği puanlarındaki farklılıkları belirlemek için yapılan analiz sonuçları, eğitim düzeyi grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre anlamlı farkın, ön lisans derecesine sahip olanlardan lisansüstü derecesine sahip öğretmenler lehine ve lisans derecesine sahip olanlardan ise lisansüstü derecesine sahip öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki kıdem

değişkenine göre elde edilen bulgulara bakıldığında mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bulgulara göre mesleğinde 1 yıldan az çalışmış öğretmenler ile 11-15 yıl çalışmış olan öğretmenler arasında 1 yıldan daha az çalışanlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Mezun olunan bölüm değişkenine ve özel eğitim kurslarına katılma değişkenine göre tutum ölçeği puanlarındaki farklılıkları belirlemek için yapılan testlerde anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Ancak otizmle ilgili programlara, seminerlere veya kurslara katılım gösteren öğretmenlerin Tutum Ölçeği'nde katılmayanlara kıyasla daha yüksek puanlar aldıkları, diğer bir deyişle kaynaştırmaya karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları bulgulanmıştır. Araştırma sonuçları otizm tanısı almış öğrencilerle çalışma deneyiminin gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bulgular rehabilitasyon merkezlerinde deneyimi olan öğretmenler ile deneyimi olmayan öğretmenler arasındaki farkın, ilk grup lehine anlamlı olduğunu göstermiştir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin otizmlı çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Özellikle 26-30 yaş grubundaki öğretmenler, 41-50 yaş grubundaki ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlere kıyasla otizmlı çocukların kaynaştırılmasına yönelik daha olumlu tutumlar sergileme eğilimindedir ve bu durum Otizmlı Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutum Ölçeği'nde daha yüksek puanlar alınmasıyla ortaya konmaktadır. Literatürde de bu sonuca paralel sonuçlar bulunmakla birlikte (Avramidis & Norwich, 2002; Burak, 2019; Özdemir, 2010; Rakap ve Kaczmarek, 2010; Ünal ve İflazoğlu Saban, 2014), bazı araştırmalar farklı bulgular sunmaktadır (Avramidis vd., 2000; Batum, 2019; Park & Chitiyo, 2011). Burak'a (2019) göre öğretmenlerin yaşı ile tutumları arasındaki negatif korelasyon, genç öğretmenlerin yaşlı meslektaşlarına kıyasla bilgiye daha hızlı ve kolay ulaşabilmesinden kaynaklanmaktadır.

Bulgular doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamış olup bu bulgu daha önce yapılan çalışmalarla (Burak, 2019; Güleriyüz ve Özdemir, 2015; Macaroğlu Akgül, 2012; Şahbaz & Kalay, 2010; Wilkerson, 2012) tutarlıdır. Ancak bazı çalışmalarda farklı sonuçlar da bildirilmiştir. Örneğin İnce vd. (2023) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada, kadın adayların otizm spektrum bozukluğu olan çocukların dahil edilmesine karşı daha olumlu tutumlar sergilediklerini bulmuşlardır. Benzer şekilde, Batum (2019) tarafından yapılan çalışmada da kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Batum (2019) bu sonucu, kadınların erkeklere kıyasla sosyal etkileşimler sırasında daha fazla kişilerarası duyarlılık sergileme ve başkalarının duygularına daha fazla önem verme eğiliminde oldukları görüşüyle ilişkilendirmiştir. Literatürde bulgularla hem uyumlu hem de çelişen örnekler bulunmasına rağmen, çalışmada erkek öğretmenlerin sınırlı temsil edilmesi, cinsiyetle ilgili sonuçları etkilemiş olabilir. Bu nedenle, daha geniş bir temsilin olduğu çalışmalarda cinsiyete dayalı sonuçlar farklılık gösterebilir.

Eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak tutum puanları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Lisansüstü eğitime sahip öğretmenler, lisans veya

lisansüstü eğitime sahip olanlara kıyasla kaynaştırmaya ilişkin daha güçlü tutumlar sergilemektedir. Bu bulgu, lisansüstü eğitime sahip özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlar sergilediğinin ortaya konduğu Abu-Hamour ve Muhaidat'ın (2013) çalışmasıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada, otizmlili çocukların kaynaştırılmasına yönelik öğretmenlerin eğitim düzeylerine dayalı yaklaşımlarındaki gözlemlenen çeşitliliğin, öğretmenlerin otizmle ilgili bilgi, beceri ve eğitim kazanımlarıyla ilişkili olduğuna inanılmaktadır.

Araştırma sonuçları okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarında mesleki deneyim değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu bulgular incelendiğinde, 1 yıldan az mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 11-15 yıllık mesleki deneyime sahip olanlara kıyasla kaynaştırmaya yönelik daha olumlu bir tutum sergilediği kaydedilmektedir. Ayrıca, 1-5 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler 11-15 yıllık deneyime sahip olanlardan ve 6-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler 11-15 yıllık deneyime sahip olanlardan daha yüksek bir tutum göstermektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, mesleki deneyim yılı ile kaynaştırmaya yönelik tutum arasındaki negatif korelasyon, otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklar hakkındaki bilgi, mesleki tükenmişlik ve daha genç öğretmenler ile daha yaşlı öğretmenler arasındaki motivasyon düzeyleri gibi faktörlere bağlanabilir. Bununla birlikte, bu farklılıkların açıkça ortaya konulması ve temellendirilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekmek önemlidir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak bir fark görülmemiştir. Benzer şekilde yakın zamanda Çin'de yapılmış bir çalışmada mezun olunan bölümün öğretmen tutumlarına etki etmediği tespit edilmiştir (Peng vd., 2024). Yapılan bu çalışmada katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu okul öncesi bölümünden mezundur. Diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin az sayıda olmasının mevcut sonuçlar üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Özel eğitim kurslarına katılma değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca karşın Aküzüm ve Akbulut (2021) özel eğitim ya da kurs vb. eğitim almanın kaynaştırmaya karşı tutumları olumlu etkilediğini belirtmektedir. Araştırmada ise öğretmenlerin çoğu özel eğitim kursu aldığını bildirmektedir. Bu yüzden değişik örneklem gruplarında sonuçlar farklılaşabilir.

Rehabilitasyon merkezleri aracılığıyla deneyim kazanmış öğretmenler ile bu deneyimi olmayanlar farklı tutumlar sergilemiştir. Araştırma sonuçları deneyimi olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, rehabilitasyon merkezinde otizmlili çocuklarla çalışma deneyimin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca bu bulgu gelecekteki çalışmalar için önemli bir destek sağlamaktadır. Rehabilitasyon merkezlerinin yalnızca rehabilite edici değil aynı zamanda otizmde kapsayıcı eğitim için bir odak noktası olduğunu da göstermektedir.

Öneriler

Çalışmanın bulgularında rehabilitasyon merkezlerinde otizmli çocuklarla deneyimi olan öğretmenlerin tutum ölçeğinden yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu nedenle bu konuyla ilgilenen araştırmacıların rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerden oluşan örneklem grubunu daha geniş tutarak çalışmalarını yürütmeleri önerilebilir. Yaşlı öğretmenlerde genç öğretmenlere göre daha düşük tutumlar göz önüne alındığında, eğitim otoriteleri yaşlı öğretmenlerin OSB'si olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik beceri ve tutumlarını geliştirmek için dinamik eğitim hizmetleri sağlamalıdır.

Bu makale önemli ölçüde OSB'li çocuklarla çalışmada deneyimin önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca, bu tür deneyime sahip olmayan okul öncesi öğretmenlerinin, deneyim ve bilgi edinmeleri için eğitim programları, seminerler veya diğer girişimlerle desteklenmesi önerilmektedir. Özel eğitim kurumlarında çalışmamış okul öncesi öğretmenlerinin bu kurumlarla etkileşime girmeleri ve çocuklara sağlanan eğitim hakkında bilgi edinmeleri teşvik edilmelidir. Özel eğitim dersleri alan lisans öğrencilerine rehabilitasyon merkezlerinde staj veya uygulama yapma fırsatı verilmelidir. Ayrıca, lisans döneminde özel eğitim dersleri için kredi saatleri arttırılabilir.