T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MERHAMET DÜZEYLERİ İLE ENGELLİLERE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet Safet KÖŞKER

Danışman

Doç. Dr. Taner ATASOY

İstanbul – 2025

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı	**:** Mehmet Safet KÖŞKER
Tezin Dili	**:** Türkçe
Tezin Adı	**:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Merhamet Düzeyleri İle Engellilere Yönelik Tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi
Enstitü	**:** İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Anabilim Dalı	**:** Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
Tezin Türü	**:** Yüksek Lisans
Tezin Tarihi	**:** 03.07.2025
Sayfa Sayısı	**:** 143
Tez Danışmanı	**:** Doç. Dr. Taner ATASOY
Dizin Terimleri	**:** Öğretmen, Beden eğitimi, Merhamet, Engelli, Tutum
Türkçe Özet	**:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanlar incelediğinde, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, okul türü, ailede engelli birey olup-olmama durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken, mesleki tecrübe, bulunduğu kurumda çalışma süresi ve engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu değişkenlerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum ölçeğinden aldıkları toplam puanlar incelediğinde ise, cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe, okul türü, ailede engelli birey olup-olmama, engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken, eğitim durumu ve bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.
Dağıtım Listesi	**:** 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne 2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Mehmet Safet KÖŞKER

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MERHAMET DÜZEYLERİ İLE ENGELLİLERE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet Safet KÖŞKER

Danışman

Doç. Dr. Taner ATASOY

İstanbul – 2025

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Mehmet Safet KÖŞKER

03. 07. 2025

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet Safet KÖŞKER' in; " **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Merhamet Düzeyleri İle Engellilere Yönelik Tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi**" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Spor Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan _____

Doç. Dr. Aydın PEKEL

İmza

Üye _____

Doç. Dr. Taner ATASOY

(Danışman)

İmza

Üye _____

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut ULUKAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

03.07.2025

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

ÖZET

Araştırmada, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmamızda, nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2023-2024 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde devlet ve özel okullarda görev yapan 75 erkek, 52 kadın ve toplamda 127 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki tecrübe, görev yaptığı okul türü, bulunduğu okulda çalışma yılı, ailede engelli birey olup-olmama, engellilere yönelik eğitim alıp-almama durumu) ve Merhamet Ölçeği ile Engellilere Yönelik Tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler ve formlar online ortama taşınarak, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin soruları dijital ortamda yanıtlamaları sağlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS 27.0 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmada; dağılım analizi, tanımlayıcı analiz ve parametrik hipotez testlerinden bağımsız örneklem T testi ve Tek Yönlü ANOVA analizi ve gruplar arası farkın belirlenmesi için ise SCHEFFE analizi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen genel sonuçlar incelendiğinde, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanlar incelediğinde, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, okul türü, ailede engelli birey olup-olmama durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken, mesleki tecrübe, bulunduğu kurumda çalışma süresi ve engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu değişkenlerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum ölçeğinden aldıkları toplam puanlar incelediğinde ise, cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe, okul türü, ailede engelli birey olup-olmama, engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken, eğitim durumu ve bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgulardan yola çıkarak, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri arttıkça, engellilere yönelik tutumlarının da artığını; ancak bu durumun zayıf düzeyde olduğunu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Beden eğitimi, Merhamet, Engelli, Tutum

SUMMARY

The aim of this study is to examine the relationship between the compassion levels of Physical Education teachers and their attitudes toward individuals with disabilities. In this research, a causal-comparative design, which is one of the quantitative research methods, was employed. The population of the study consists of 127 Physical Education teachers, including 75 males and 52 females, working in public and private schools in Adıyaman during the 2023–2024 academic year. Within the scope of the study, a personal information form prepared by the researcher (including gender, age, educational background, professional experience, type of school, years of service at the current school, presence of a disabled individual in the family, and whether they have received training on disabilities), as well as the Compassion Scale and the Attitudes Toward Individuals with Disabilities Scale, were used as data collection tools. The scales and forms were transferred to an online platform, allowing Physical Education teachers to respond to the questions in a digital environment. The data obtained were analyzed using the IBM SPSS Statistics 27.0 software program. In the study, distribution analysis, descriptive analysis, and parametric hypothesis tests, including the independent samples t-test and one-way ANOVA, were conducted. Additionally, the Scheffé test was used to determine differences between groups.

When the overall results obtained from the study were examined, no significant differences were found in the compassion scale scores of Physical Education teachers based on gender, age, educational background, type of school, or the presence of a disabled individual in the family. However, significant differences were observed in relation to professional experience, length of service at their current institution, and whether they had received training on sports education for individuals with disabilities. When examining the total scores obtained by Physical Education teachers on the attitude scale toward individuals with disabilities, no significant differences were found in the variables of gender, age, professional experience, school type, whether there is a disabled individual in the family, and whether they have received training in sports education for individuals with disabilities. However, significant differences were found in the variables of educational status and the length of time working at the institution. Based on these findings, it can be concluded that as the level of compassion of physical education teachers increases, their

attitudes toward individuals with disabilities also improve; however, this relationship is observed to be weak.

Keywords: Teacher, Physical Education, Compassion, Disabled, Attitude

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
SUMMARY ..... **ii**
İÇİNDEKİLER ..... **iv**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **vi**
ÖNSÖZ ..... **vii**
GİRİŞ **1**

BİRİCİ BÖLÜM
GENEL BİLGİLER

1.1. Öğretmenlik Kavramı 7
1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı 7
1.3. Öğretmenlerin Rolleri ve Sorumlulukları 9
1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni 11
1.4.1. Beden eğitimi öğretmeninin rolleri 12
1.4.2. Beden eğitimi öğretmeninin sorumlulukları 17
1.4.3. Beden eğitimi öğretmeninin mesleki gelişimi 24
1.5. Kaynaştırma Eğitimi 26
1.5.1. Kaynaştırma eğitiminin amacı 28
1.5.2. Kaynaştırma eğitiminin önemi 29
1.6. Engellilik Kavramı 30
1.6.1. Engellilik nedenleri 31
1.6.2. Engelliliğin sınıflandırılması 32
1.7. Merhamet Kavramı ve Tanımı 36
1.7.1. Merhamet türleri 39
1.7.2. Merhametin psikolojik ve sosyolojik boyutları 40
1.7.3. Merhamet düzeyini etkileyen faktörler 43
1.8. Tutum 50
1.8.1.Tutumun önemi 51
1.8.2.Tutumu oluşturan temel öğeler 53
1.8.3.Tutumların oluşması ve değişmesi 54
1.8.4.Tutum kuramları 55
1.9. Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlar 57
1.9.1. Pozitif tutumlar 58
1.9.2. Negatif tutumlar 59
1.10. Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumların Gelişimi 60
1.10.1. Aile etkisi 60
1.10.2. Sosyal çevre 61
1.10.3. Eğitim ve farkındalık 61

İKİNCİ BÖLÜM
MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli 63
2.2. Evren ve Örneklem 63
2.3. Veri Toplanma Yöntemi 64
2.4. Veri Toplama Araçları 65
2.4.1. Kişisel bilgi formu 65
2.4.2. Merhamet ölçeği 65
2.4.3 Engellilere yönelik tutum ölçeği (EYTÖ) 65
2.5. Verilerin Analizi 67

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

3.1 Araştırma Bulguları 68
SONUÇ ve ÖNERİLER 77
KAYNAKÇA 92
EKLER 126
ÖZGEÇMİŞ 130

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özellikleri 64

Tablo 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldığı puanlarının çarpıklık-basıklık düzeyleri 66

Tablo 3. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların betimsel istatistiği 66

Tablo 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması 68

Tablo 5. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması 69

Tablo 6. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması 70

Tablo 7. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların mesleki tecrübe değişkenine göre karşılaştırılması 71

Tablo 8. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların görev yaptığı okul türü değişkenine göre karşılaştırılması 72

Tablo 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre karşılaştırılması 73

Tablo 10. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların ailede engeli birey olup-olmama değişkenine göre karşılaştırılması 74

Tablo 11. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların engellilere yönelik eğitim alıp-almama değişkenine göre karşılaştırılması 75

Tablo 12. Ölçekler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi 76

ÖNSÖZ

Tezimin hazırlanmasında çok değerli görüş ve yönlendirmeleriyle katkı sunan danışmanım Doç. Dr. Taner ATASOY'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Bu çalışmada eşim Döndü Tuğçe KÖŞKER'e, annem, babam ve kardeşlerime destekleri için teşekkür ederim. Tez içerik düzenleme ve tamamlamada destek veren Adıyaman Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü Bilgisayar Bilimleri Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Abuzer Doğan'a saygılarımı sunarım.

Mehmet Safet KÖŞKER

GİRİŞ

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri, engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratabilir. Araştırmamızda, merhamet kavramı ve bu kavramı etkileyen unsurlar üzerinde durularak, bu faktörlerin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin engelli bireylere karşı tutumlarını nasıl şekillendirdiği incelenecektir. Ayrıca, bu araştırma ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin mesleklerini daha etkin bir biçimde icra etmeleri ve bu sayede işlerinden aldıkları tatmin ve genel yaşam mutluluklarını artırmak için yapılacak iyileştirme çalışmalarına katkı sağlanması hedeflenmektedir. Tutumlar, bireylerin bir konuya dair hislerini yansıtan duygusal durumlar olarak tanımlanabilir (Robbins, 1994). Bu tutumlar olumlu veya olumsuz biçimde şekillenebilir. Başka bir ifadeyle tutum, deneyimler ve yaşantılar sonucu oluşan, ilgili olduğu her türlü obje ve duruma karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da etkileyici bir güce sahip zihinsel ve duygusal bir hazırlık durumudur (Tavşancıl, 2010). Kişilerin tutumları, geçmiş deneyimlerinin bir yansıması olarak görülebilir ve bu deneyimler, tutumların sürekliliğini etkileyebilir. Özellikle tutum sahibi ile tutumun objesi arasındaki etkileşimin sıklığı, yoğunluğu ve süresi gibi faktörler, tutumları şekillendiren önemli değişkenlerdir (Diken, 1999).

Merhamet konusuyla ilgili yapılan araştırmalar, bu duygunun farklı yönlerini ele almaktadır. Merhamet, insanların yaşadığı temel duygulardan biri olup, kişilerarası ilişkilerde önemli bir yer tutar (Goldin ve Jazaieri, 2017). Merhamet, bir başkasının kötü ve zor bir durumda olduğunu fark ettiğimizde ortaya çıkan üzüntü duygusuyla tanımlanır (TDK, 2021). Bir diğer tanıma göre, merhamet, bir kişinin acı çeken birine yardım etme isteğiyle birleşen bir duygudur (Goetz ve ark., 2010). Peterson (2017), merhametin insanları tanımanın ve başkalarının acı çektiği durumlarda insanca bir yanıt vermenin önemli bir yolu olduğunu belirtmiştir. Neff (2003a, 2003b) tarafından yapılan çalışmalar, kişinin zor zamanlar ve acı çeken süreçler karşısında kendisine karşı anlayışlı ve nazik olmasının önemini vurgulamaktadır ve bu durum öz-merhamet (kendine karşı merhametli olma hali) olarak adlandırılmaktadır. Merhamet, başkalarının ya da kişinin kendi acılarına üzüntü duymak ve bu acıları hafifletmeye yönelik harekete geçmek şeklinde tanımlanabilir (Nas ve Sak, 2020). Ayrıca, merhamet kavramının çok boyutlu bir yapıdan oluştuğu ifade edilmiştir (Jazaieri ve ark., 2014). Strauss ve ark. (2016)

yaptığı çalışmalarda ise merhametin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönleri ele alınmıştır. Araştırmaya göre, merhamet beş unsurlu bir süreç olarak şekillenir: İlki, acıyı fark etmektir; ikincisi, acı çekmenin evrenselliğini anlamaktır; üçüncüsü, acı çeken kişiyle empati kurmaktır; dördüncüsü, acı çeken kişiye yanıt verirken rahatsız edici duygularla başa çıkmaktır; beşincisi ise acıyı hafifletmek için eyleme geçme motivasyonuna sahip olmaktır (Strauss ve ark., 2016). Bu unsurlar, merhametin bilişsel, duygusal, davranışsal, amaçsal ve motivasyonel süreçlerden oluştuğunu ortaya koymaktadır. Merhametli bireyler, başkalarının iyiliğini gözeten ve onlarla ilişkilerinde daha yapıcı, olumlu ve faydalı bir yaklaşım benimseyen kişilerdir (Crocker ve Canevello, 2008). Merhametli bireyler, başkalarına sosyal destek sunmayı ve empati kurmayı önemli görürler. Bu sayede, merhametli olmak, bireylerin başkalarına yardım etme yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir (Cosley ve ark., 2010). Eğitim alanındaki bireyler, öğrencilere hem eğitsel hem de duygusal ve psikolojik destek vererek onlara karşı merhametli olabilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki tecrübe, okul türü, bulunduğu kurumda çalışma süresi, ailede engelli birey olup-olmama durumu ve engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu) göre de incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutumlarına yönelik mesleki bir çalışmaya ihtiyaç olup olmadığı analiz edilerek ortaya konulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engelli bireylere yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada, öğretmenlerin merhamet gibi insani bir değeri ne düzeyde taşıdıkları ile engelli öğrencilere karşı ne tür düşünce, duygu ve davranışlar geliştirdiklerini ortaya konması hedeflenmektedir. Ayrıca, elde edilen bulgular doğrultusunda beden eğitimi öğretmenlerinin engelli bireylere yönelik tutumlarının geliştirilmesine yönelik öneriler sunulması amaçlanmaktadır. Araştırmamızda, hem öğretmen davranışlarını daha iyi anlamaya hem de kapsayıcı eğitim ortamlarının güçlendirilmesine katkı sağlanması hedeflemektedir. Ayrıca bu konuda yapılacak diğer çalışmalara yön göstermek ve kaynak oluşturması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumları ve merhamet düzeyleri öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve daha etkili eğitim yöntemleri kullanabilmeleri açısından büyük bir fırsat yaratmaktadır. Eğitimcilerin engelli bireyler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları, bu öğrencilerin ihtiyaçlarına daha uygun ve etkili bir şekilde yanıt verebilmelerini sağlayacaktır. Ayrıca, öğretmenlerin engellilere yönelik eğitimde kullandıkları stratejiler, öğrencilerin fiziksel aktivitelerde başarılarını artırabilir ve onları toplumsal hayata daha iyi adapte olmalarına destek olacaktır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini teşvik etmek ve eğitim programlarında engelli bireylere yönelik daha duyarlı bir yaklaşım sergilemelerini sağlamak adına gereklidir. Engelli bireylere yönelik tutumların değiştirilmesi ve merhamet düzeylerinin artırılması, öğretmenlerin eğitimdeki engelli bireylerle olan ilişkilerini daha sağlıklı hale getirmesi ve toplumsal olarak daha eşitlikçi bir eğitim anlayışının yerleşmesine katkı sağlayacaktır. Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin ve engellilere yönelik olumlu tutumları sadece engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi açısından değil, aynı zamanda tüm öğrencilerin daha kapsayıcı, empatik ve hoşgörülü bir eğitim ortamında yetişmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Yapılan bu araştırma ile beden eğitimi öğretmenlerinin engelli bireylerle etkileşimlerini daha derinlemesine incelemek, bu konuda önemli ve yeni veriler ortaya koymak ve engelli bireylerin eğitim süreçlerine ilişkin daha kapsamlı ve etkili politikaların geliştirilmesine katkı sağlaması adına önem arz etmektedir.

Araştırmanın Problemi

Beden eğitimi dersleri engelli bireylerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan önemli bir temel derstir. Ancak engelli bireyler beden eğitimi derslerine katılım sağlamada genellikle bir dizi zorlukla karşılaşmaktadır. Engelli bireylerin bu zorlukların üstesinden gelebilmelerinde en önemli etkenlerden biri, beden eğitimi öğretmenlerin tutumlarıdır. Beden Eğitimi öğretmenlerinin engelli bireylere yönelik tutumları, bu bireylerin eğitim süreçlerine katılımını ve başarılı bir şekilde gelişim göstermelerini doğrudan etkilediği düşünülmektedir. Engelli bireylerin toplumda daha eşit haklara sahip olmaları ve topluma entegrasyonları, onların eğitim aldığı ortamlarda karşılaştıkları tutumlarla büyük ölçüde şekillenmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin engelli öğrencilere

yönelik tutumları ve bu tutumların şekillenmesinde rol oynayan faktörler, önemli bir araştırma konusudur. Merhamet, yalnızca acıma veya üzülme duygusunu değil, aynı zamanda bir başkasının durumunu anlamak, empati kurmak ve onların ihtiyaçlarını karşılamak adına harekete geçmek olarak tanımlanabilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin, engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde belirleyici bir etki olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin merhamet duygusu, onların engelli bireyleri sadece fiziksel olarak değil, aynı zamanda duygusal ve psikolojik açıdan da daha fazla anlamalarına yardımcı olmaktadır. Merhametli öğretmenler, engelli bireylerin ihtiyaçlarını daha iyi gözlemleyebilir ve onlara karşı daha sabırlı ve duyarlı yaklaşabilirler. Bu durum engelli bireylerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları aşmalarına katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte, merhamet duygusunun, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumlarını her zaman doğrudan olumlu bir şekilde etkilemediği de gözlemlenmektedir. Bazı öğretmenler, merhamet duygularını, öğrencilerini gereğinden fazla koruma veya onlara aşırı hoşgörülü yaklaşma şeklinde yanlış bir biçimde de ifade etmektedirler. Bu tür tutumlar, engelli bireylerin bağımsızlıklarını kazanmalarını engelleyebilir ve onların toplumda daha etkin bir şekilde yer almalarını zorlaştırabilir. Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın problem cümlesini "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır? Olarak belirlenmiştir.

Bu doğrultuda çalışmanın alt problemleri belirlenmiştir.

Araştırmanın Alt Problemleri

- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında mesleki tecrübe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında ailesinde engelli birey olup-olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında engellilere yönelik herhangi bir eğitim alıp-almama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

Araştırmanın Hipotezleri

1. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
2. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
3. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
4. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
5. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında mesleki tecrübe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
6. **Hipotez:** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

7. Hipotez: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

8. Hipotez: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında ailesinde engelli birey olup-olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

9. Hipotez: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumlarında engellilere yönelik herhangi bir eğitim alıp-almama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmadaki katılımcıların oluşturduğu örneklemin, evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmaktır.
- Veri toplama araçların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktır.
- Beden Eğitimi Öğretmenlerinin anket ve ölçeklere vermiş oldukları cevapların kendileri açısından yansız, geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmaya katılan örneklem gurubu, Adıyaman ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.
- Araştırma, kullanılan ölçeğin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- Araştırma, Beden Eğitimi Öğretmenlerine uygulanan anket ve ölçeklerdeki sorulara verdiği cevapların doğruluğuyla sınırlıdır.

BİRİCİ BÖLÜM
GENEL BİLGİLER

1.1. Öğretmenlik Kavramı

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda tanımlanan öğretmenlik, milli eğitim kurumlarında, eğitim-öğretim ve buna bağlı idari sorumlulukları üstlenen çok yönlü bir meslektir. Literatürde öğretmenlik mesleğinin farklı tanımlarına rastlamak mümkündür. Alkan'a (2019) göre öğretmenlik, bilimsel, sosyal, kültürel, teknik ve kişisel yetkinlikleri, aynı zamanda alanında uzmanlığı ve akademik performansı gerektiren bir meslek olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenliği insanın tarih sahnesine çıkışıyla başlayan ve tarih boyunca önemi artan bir meslek olarak gören günümüzde toplumun tüm sınıflarını hazırlayan bir meslek dalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Geçmişte öğretmen bilgiyi aktarma rolünde iken günümüzde öğrencilere sorumluluklar veren Rehberlik eden bunların yanında da sürekli kendini geliştiren bireyler olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler; katıldıkları sınıfın tüm sorumluluklarını üstlenen, tüm öğrencilerin eşit şartlarda kaliteli bir eğitim almaları için gerekli çalışmaları yapan, öğrencilerin çeşitli sorun ve sıkıntılarıyla ilgilenen kişiler olarak kabul edilirler (Üredi ve Üredi, 2006).

Yeni eğitim sistemi ile öğrenci ve öğretmenlerin kullandığı eğitim bilgi ağı, uzaktan eğitim ve benzeri eğitim platformları vardır. Bu durum, iletişim araçlarını etkin bir şekilde kullanabilmek için öğretmenlik yeterliliğinde, yeterli teknik bilgiye sahip olma zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Ayrıca eğitim teknolojilerinin gelişmesi sayesinde öğretmenler öğrencilerle sadece ders saati içerisinde değil her an iletişime geçebilmekte, çeşitli problemleri kısa sürede çözebilmektedir. Bu durumun çalışma süresi kavramı olmayan öğretmenliği devam eden bir meslek haline getirdiğine inanılmaktadır (Terzi ve Kurt, 2005).

1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı

Öğretmenlik mesleği, bir bireyin bilgi, beceri, tutum ve değerleriyle donanarak, eğitim kurumu içerisinde öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla belirli bir disiplin ve yöntem dâhilinde yaptığı çalışma ve faaliyetler olarak tanımlanabilir (Karataş, 2020). Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği yalnızca bilgi aktarma sürecinden ibaret olmayıp, aynı zamanda eğitimci ile öğrenci arasında etkileşim sağlayarak öğrenme ortamının kalitesini artırmayı hedefler. Öğretmenlik

mesleği, öğretilen içeriğin etkili bir biçimde aktarılması ve öğrencilerin aktif katılım gösterdiği bir öğrenme sürecinin oluşturulması açısından kritik bir rol üstlenmektedir (Sünbül, 2011; Elçiçek ve Bahçeci, 2017). Öğretmenlik mesleğinin başarılı bir şekilde icra edilebilmesi için, öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve kişilik özelliklerine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki, sakin ve dengeli bir kişilik yapısına sahip olan öğretmenler, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bırakmakta ve sınıf içindeki öğrenme atmosferinin iyileşmesine katkıda bulunmaktadır (Yazıcı, 2021; Atmaca, 2020).

Kişilik özellikleri, öğretmenlerin mesleki performansını da doğrudan etkilemektedir. Özellikle ruh hali dengeli, sabırlı ve huzurlu bir yapıya sahip öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyonunu artıracak şekilde davranmaları daha olasıdır (Sünbül, 2011; Atmaca, 2020). Eğitim sistemlerinin zamanla gelişmesi ve reformlarla dönüşmesi, öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşme sürecinin önemli bir parçasını oluşturur. Öğretmenlik, sadece bir bilgi aktarma süreci değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal yönlerini geliştiren bir uygulama alanıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin hem pedagojik bilgiye hem de ilgili alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarının eğitim süreçleri sırasında bu yeterlikleri kazanmaları sağlanmalı ve sürdürülebilir mesleki gelişim fırsatları sunulmalıdır (Öztürk ve ark., 2016; Aksoy ve ark., 2021). Öğretmenlik mesleği için gerekli olan yeterlilikler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan öğretmenlik genel yeterlilikleri kapsamında tanımlanmaktadır. Her bir yeterlilik, öğretmenlerin çeşitli beceriler elde etmesini hedefler. Bu bağlamda, öğretmenlerin kapsamlı bir eğitime tabi tutulması, hem eğitim standartlarının yükseltilmesi hem de öğretmenlerin mesleki kimlik kazanmaları açısından önemlidir (Yurdakul ve ark., 2016; Pişkin ve Parlar, 2021; Ünsal, 2021). Öğretmenlik mesleğinin beklenen sorumluluklarını yerine getirebilmeleri amacıyla, sürekli mesleki gelişim programlarının uygulanması önerilmektedir (Yurdakul ve ark., 2016; Koç, 2014). Öğretmenlik mesleğini tercih eden bireylerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara aşina olmaları ve bu sorunlarla başa çıkabilmek için gerekli bilgi ve deneyimle donanmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, gözlem ve deneyim temelinde bir öğretim pratiği geliştirilmesi, öğretmen adaylarının mesleki becerilerini güçlendirmektedir (Öztürk ve ark., 2016; Gül, 2024; Ünsal, 2021). Ayrıca öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar karşısında çözüm geliştirebilmeleri, eğitim

süreçlerindeki etkililiği artıracak önemli bir faktördür (Ünsal, 2021). Öğretmenlik mesleği, etik ve mesleki değerlerin ön planda olduğu bir alan olarak da dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerden beklenen yalnızca bilgi aktarmak değil, aynı zamanda etik bir sorumluluk göstererek öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamak ve toplumsal değerlere duyarlı bireyler yetiştirmektir (Güven, 2010; Koç, 2014). Öğretmenlerin sahip olduğu değerler ve tutumlar, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan katkılarını doğrudan etkileyebilmektedir (Yapucuoğlu ve Ballı, 2022; Coşkun ve Çelikten, 2020).

1.3. Öğretmenlerin Rolleri ve Sorumlulukları

Öğretmenlerin rollerinin ve sorumluluklarının kapsamı, modern eğitim sistemleri bağlamında oldukça geniş ve çeşitlidir. Bu roller, yalnızca bilgi aktarıcısı olmanın ötesinde, eğitim sürecinin tüm dinamiklerini etkileyen önemli aktörler olarak öğretmenlerin geniş bir yelpazede sorumluluklar üstlenmesini gerektirmektedir. Özellikle öğretmen liderliği, son yıllarda eğitim alanında dikkat çekici bir kavram haline gelmiştir. Lider öğretmenler, öğrenci başarısını artırmak, eğitim süreçlerini geliştirmek ve meslektaşlarına rehberlik etmek gibi önemli işlevler üstlenmektedirler (Balyer, 2016; Bahat, 2018; Özdoğru, 2023).

Öğretmenler, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinde kritik bir rol oynamanın yanı sıra, aynı zamanda sınıf ortamının düzenini sağlamak ve disipline ilişkin kuralları uygulamak gibi sorumluluklara da sahiptirler. Bu bağlamda öğretmenler, yalnızca ders öğretmekle kalmayıp, öğrencilerin güvenli bir öğrenme atmosferinde kendilerini ifade edebilmelerini sağlama sorumluluğu taşırlar (Aytaç, 2023). Öğretmenlerin başarılı olması, dersleri etkili bir şekilde yönetme becerilerine, öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurma yeteneğine ve sınıf içindeki etkileşimleri yönlendirme yetisine bağlıdır (Dalaman, 2023; Aytaç, 2023). Ek olarak, öğretmenlerin mesleki yetkinlikleri, öğretim süreçlerinin başarısını doğrudan etkileyen bir faktördür. Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, öğrencilerin akademik performansları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu gibi, öğretmenlerin mesleki tatmin seviyelerini de etkileyebilir (Çoşğun ve Sarı, 2015; Aytaç, 2018). Özellikle kendine güvenen öğretmenler, öğrencilere sağladıkları geribildirimlerle öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilmektedirler. Bu nedenle, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerini desteklemek ve öz-yeterliklerini artırmak için çeşitli eğitim programlarına katılmaları teşvik edilmelidir (Aytaç, 2018). Öğretmenlerin bir

diğer önemli rolü, eğitimde demokratik bir ortamın oluşturulmasına katkıda bulunmaktır. Sınıf içinde demokrasi kültürünün tesis edilmesi, öğrencilerin kendi fikirlerini ifade edebilmeleri, grup çalışmalarında yer alabilmeleri ve karar alma süreçlerine katılabilmeleri için elzemdir (Kavan ve Özdaş, 2022).

Öğretmenler, bu bağlamda, öğrencilerin aktif katılımlarını teşvik etmekle yükümlüdürler. Bu da öğretmenlerin öğretiminde yenilikçi yaklaşımlar kullanmasını, farklı öğrenme stillerini gözetmesini ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine başvurmasını gerektirir. Lider öğretmenler, aynı zamanda öğrenci başarılarını artırmak için meslektaşlarının gelişimine de destek olmalıdırlar. İş birliği içerisinde çalışmak, öğretmenler arasında bir öğrenme kültürü oluşturmak, deneyim paylaşımını teşvik etmek ve en iyi uygulamaların hayata geçirilmesine katkı sağlamak öğretmen liderliğinin temel özelliklerindendir (Özdoğru, 2023; Yılmaz ve Jafarova, 2022). Bu durum, okuldaki genel etkililiği artırma anlamında da önemlidir. Öğretmenlerin, kendi meslektaşlarının kapasitelerini yükselterek, eğitim kalitesini artırmak için işbirliği yapmaları gerekmektedir (Yılmaz ve Jafarova, 2022). Öğretmenlerin toplumsal sorumlulukları da ihmal edilmemelidir. Eğitim, toplumları şekillendiren en önemli unsurlar arasında yer almaktadır ve öğretmenlerin sorumluluğu sadece bireysel öğrencilerle sınırlı kalmayıp, toplumun genel gelişimi üzerinde de etkili olmaktadır (Alkın-Şahin ve ark., 2014). Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerine sadece akademik bilgi sağlamakla kalmayıp, onlara etik, ahlaki değerler ve toplumsal farkındalık konularında da rehberlik etmelidirler (Aytaç, 2023; Esen, 2023). Öğrencileri bilinçlendirmek, toplumsal sorunlara karşı duyarlı bireyler yetiştirmek ve onları sosyal sorumluluk projelerinde aktif birer katılımcı olarak yer almaya teşvik etmek, öğretmenlerin üzerinde durması gereken önemli bir sorumluluktur. Öğretmenlik mesleği içerisinde iş birliği ve dayanışma ruhu da önemli bir yer tutmaktadır. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim, okulun genel yönelimi ve etkili işleyişi için gereklidir. Eğitim ortamında, öğretmenler ve yöneticilerin iletişimsel rollerinin ve liderlik yeteneklerinin geliştirilmesi, okulun genel başarısını artırma potansiyeli taşımaktadır (Alagöz ve ark., 2022; Sever ve Atik, 2021). Paylaşılan liderlik yaklaşımları, öğretmenlerin katılımını artırmakta ve okul kültürünü zenginleştirmektedir (Alagöz ve ark., 2022; Bilgivar ve Yalçın, 2022).

1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni

Hareket ihtiyacının her geçen gün arttığı günümüz teknolojik toplumunda önemi sürekli artan beden eğitiminin çeşitli tanımlamaları yapılmıştır. En eski zamanlardan beri insanoğlunun hayatta kalabilmek için ihtiyacı olan hareket etme gereksinimi günümüz de teknolojinin sürekli gelişmesiyle daha da fazla önem kazanmıştır. Çünkü teknolojinin insan hayatına getirdiği kolaylıklar hareketlerini daha çok kısıtlamaktadır. Sağlıklı bir yaşam adına bu hareket etme ihtiyacının spor yoluyla kazandırmak için en temel eğitim kurumlarından başlayarak insanların hayatına aktarabilmek adına okulların ve beden eğitimi dersinin önemi her geçen gün artmaktadır (Aracı, 2006).

Spor yapmayı kendine alışkanlık haline getiren bir birey öncelikle kendine vücuduna saygı duymakla işe başlar. Sağlıklı yaşam alışkanlığı kazanır bunun yanında sosyal yönü de gelişir. Yardımseverlik başka bireylere saygılı olma, ruhi anlamda dengede bulunma gibi toplumsal anlamda rahat ve örnek tavırlar sergilerler. Çocukların okul yıllarından itibaren sağlıklı dengeli bireyler olabilmeleri için beden eğitimi dersinin önemi ve değeri her geçen gün artmaktadır. Çünkü çocuğun kişiliğinin şekillendiği bu zamanlarda zihinsel ve psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmeleri gereklidir. Bu özelliklere sahip olan bir çocuk hayatının ilerleyen bölümlerinde sosyal anlamda kendilerini iyi hisseden çevresindekilere karşı da saygı içerisinde bulunan bireyler olabilmeleri açısından önemlidir (Yavaş ve İlhan, 1997). Okullardaki beden eğitimi dersleri çocuğun gelişimini bir bütün olarak ele alınmalı zihinsel becerilerinin yanı sıra sağlıklı yaşamın bilincine varıp hareket ihtiyacını karşılayabilecek farklı etkinlikleri yaparak onu hayatımda alışkanlık haline getiren bireyler olarak yetiştirmeyi amaç edinmektedir (Şişman ve Acat, 2003).

Beden eğitimi öğretmeninin sahip olması gereken özellikler;

- Kendi alanı ile ilgili gerekli yetkinliğe ve kabiliyete sahip olabilmeli,
- Fiziki olarak iyi bir izlenim bırakabilmeli,
- Otokontrole sahip olmalı,
- Dersine girmiş olduğu yaş grubuyla ilgili özellikleri bilmeli,
- İletişim ve kişiler arası iletişimi iyi olmalı,
- Sabırlı bir kişiliğe sahip olmalı,
- Gerektiğinde mizah yeteneği ne sahip olmalı,

- Özgüveni yüksek olmalı,
- Karşılaştığı farklı durumlara karşı esnek olabilmeli,
- Planlı ve programlı çalışabilmeli,
- Farklı görüşlere karşı saygılı olabilmeli,
- İnsani ilişkileri iyi olmalı,
- İşini yaparken enerjisi yüksek olmalı,
- Herkese sporun gerekliliğini anlatmalı ve teşvik edici olmalı,
- Olaylara çok yönlü bakabilmeli,
- Farklı yaş gruplarına göre dersin gereklerini yapabilmeli,
- Derse katılım açısından öğrencilerini teşvik edilmeli (Demirhan, 2006).

Bir beden eğitimi öğretmeni, MEB tarafından belirlenen bu dersleri okullarında öğretirken; öğrencilerin sınıf düzeyine göre bir plan geliştirir ve belirlediği plan çerçevesinde öğrencilere gerekli hareket ve becerileri kazandırır. Hazırladığı ölçekler ile öğrenci başarısını ölçmekte, ders dışı eğitim faaliyetleri yürüterek öğrencileri okullar arası spora hazırlamakta, öğrencilerin çeşitli fiziksel gelişimlerini ölçümlerle takip etmekte, kendi alanlarındaki gelişimlerini takip etmekte ve müfredatlarında yenilikleri uygulamaktadır. Milli bayramlarda kendilerine verilen görevleri yerine getirirler, görev ve sorumlulukları yerine getirirler ve okul törenlerinde kendilerine verilen görevleri yapmakla yükümlüdürler (Yıldırım ve ark., 2010).

1.4.1. Beden eğitimi öğretmeninin rolleri

1.4.1.1. Eğitici rol

Beden eğitimi öğretmeninin eğitici rolü, eğitim sürecinin çeşitli boyutlarını etkileyen çok yönlü bir yaklaşımı kapsamaktadır. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenleri yalnızca fiziksel becerilerin ve spor kültürünün geliştirilmesiyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda öğrencilerin sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerine de katkı sağlamaktadırlar. Öğretmenler, eğitim ortamında öğrencilerin sadece fiziksel aktivitelerde yer almasını sağlamakla kalmayıp, bireysel katılımı teşvik eden ve sporun yaşam boyu sürdürülmesine dair motivasyon sağlayan bireyler olarak önemli bir konumda bulunmaktadırlar Önal ve ark., 2023; Serbes, 2015). Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin fiziksel yeterliliklerini artırmanın yanı sıra, grup çalışması, liderlik ve sorumluluk gibi sosyal becerilerin geliştirilmesine de olanak tanımaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilere sağlıklı yaşam alışkanlıklarını

kazandırmanın yanı sıra, onları bilimsel bilgiyle donatarak belli bir disiplin içerisinde spor faaliyetlerini gerçekleştirme fırsatı sunarlar. Bu yönüyle beden eğitimi, sadece bir ders değil, aynı zamanda bir yaşam biçimi haline getirilmesine katkı bulunur (Al-Zandee ve Ünlü, 2019; Munusturlar ve Yıldızer, 2019). Öğretmenlerin liderlik rollerinin önemi de bu noktada dikkat çekmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, ders süresince etkin bir liderlik sergileyerek öğrencileri yönlendirme, motive etme ve eğitim süreçlerine aktif bir şekilde katılımlarını sağlama konusunda kritik bir rol oynamaktadırlar (Dinç ve Özbek, 2019; Akbulut ve Öncü, 2021). Ayrıca, öğretmenlerin derslerindeki tutumları, öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını doğrudan etkilemekte, bu da eğitimsel sonuçlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmaktadır (Özgül ve Atan, 2016; Önal ve ark., 2023). Eğitim sisteminde beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştığı zorluklar da dikkate alınmalıdır. Maddi destekleme eksiklikleri, malzeme yetersizliği veya müfredatta yapılan değişiklikler gibi faktörler, öğretim süreçlerini olumsuz etkileyebilmekte ve öğretmenlerin motivasyonunu düşürebilmektedir (Yılmaz ve ark., 2018; Sağın ve Karabulut, 2020). Bu noktada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ve hizmet öncesi eğitimlerinin etkisi de göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde yeterli deneyim ve pratik kazanmadıkları durumlarda, derslerini daha az etkili gerçekleştirdiklerini göstermektedir (Sağın ve Karabulut, 2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitici rolü, öğrencilerin fiziksel yeteneklerinin geliştirilmesinin yanı sıra, ruhsal ve sosyal gelişmelerine katkıda bulunmakla da oldukça önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerin özsaygı ve özgüven gelişimlerini destekleyerek, sağlıklı ilişkiler kurma ve sosyal sorumluluk bilinci kazandırma gibi konularda da aktif bir rehberlik rolü üstlenmektedirler (Özlü, 2022; Özcan ve ark., 2016). Ayrıca, öğretim sürecinde karşılaşılan zorlukları aşabilme yetenekleri, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine bağlı olarak şekillenmektedir; bu da öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturabilmektedir (Dinç ve Özbek, 2019; Munusturlar ve Yıldızer, 2019).

1.4.1.2. Rehberlik rolü

Beden eğitimi öğretmenleri, yalnızca fiziksel aktivite ve spor öğretmenin ötesinde, öğrencilerin gelişimini destekleyen ve yaşam becerilerini kazandıran çok yönlü bir rehberlik rolü oynamaktadır (Chen ve ark., 2022; Amirzan ve ark., 2021). Öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmanın yanı sıra, beden

eğitimi öğretmenlerinin psikolojik, duygusal ve sosyal gelişim üzerinde de önemli etkileri bulunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenler öğrencilere spor becerileri kazandırmakla kalmayıp, onlara yaşamlarını yönlendirecek bilgi ve beceriler sunarak rehberlik ederler (Aqra ve As, 2024; Khairiyah ve ark., 2024). Beden eğitimi öğretmeninin rehberlik rolü, öğrencilerin sağlıklı yaşam biçimleri geliştirmelerine yardımcı olma yönünde de özelleşmiştir. Öğretmenler, öğrencilere egzersiz ve sporun sağlığa olan olumlu etkilerini öğretirken, aynı zamanda sosyal becerilerin ve takım ruhunun geliştirilmesine de katkı sağlamaktadırlar. Bu, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine, özsaygılarının artmasına, sosyal ilişkiler kurmalarına ve hedef belirleme konusundaki yeteneklerini pekiştirmelerine yardımcı olur (Hui, 1999; Khairiyah ve ark., 2024). Rehberlik, hem bireysel hem de grup düzeyinde gerçekleştirilen bir süreçtir. Beden eğitimi derslerinde yapılan grup etkinlikleri, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını ve birlikte çalışarak koordine olmayı öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin grup dinamikleri içerisinde kendilerini ifade etmeleri ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri açısından beden eğitimi dersleri kritik bir öneme sahiptir (Putri ve ark., 2023; Wu ve ark., 2020). Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin grup içindeki rollerini ve ilişkilerini gözlemleyerek rehberlik faaliyetini yürütmede önemli bir konumda yer alırlar. Beden eğitimi öğretmenleri ayrıca, öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara rehberlik edebilir ve onları bu zorluklarla başa çıkma konusunda cesaretlendirebilirler. Öğrencilerinin duygusal ve psikolojik sağlıklarına dikkat ederek, olumsuz durumlar karşısında nasıl daha dayanıklı olabileceklerini göstermek için çeşitli stratejiler geliştirebilirler (Suryanto ve Nugraha, 2022; Hui ve Lo, 1997). Özellikle bireysel destek sunarak, öğrencilere stres yönetimi, zaman yönetimi gibi konularda yardımcı olmak, onların genel yaşam becerilerinin gelişimini pekiştirmektedir. Öğrencilerin kişisel ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmak da beden eğitimi öğretmenlerinin rehberlik rolünün önemli bir parçasıdır. Öğretmenler, öğrencilerin çeşitli spor disiplinlerini denemelerine ve hangi alanların onları daha çok çektiğini anlamalarına olanak tanıyan fırsatları sağlamalıdır. Bu, öğrencilerin kariyer seçimleri ve yaşam hedefleri konusunda daha bilinçli kararlar almalarına yardımcı olabilir (Starc ve Strel, 2012; Pradina ve ark., 2024). Beden eğitimi öğretmenlerinin rehberlik rolü, kapsayıcı ve destekleyici bir ortam yaratma anlamında da önemlidir. Özellikle engelli öğrenciler ve farklı ihtiyaçları olan bireyler için uygun bireysel eğitim planları oluşturmak, öğretmenlerin rehberlik işlevine katkı

sağlamaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri, bu öğrencilerin becerilerini geliştirme ve sosyal hayata entegre olma süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır (Amirzan ve ark., 2021; Kholifah ve ark., 2024).

1.4.1.3. Motivasyon sağlayıcı rol

Beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyon sağlayıcı rolü, öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Beden eğitimi dersleri, sadece fiziksel aktiviteleri içermekle kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin öz güvenlerini artırarak ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırarak onların genel gelişimlerine katkıda bulunur (Karaçam ve Pulur, 2019). Bu doğrultuda beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilere motivasyon sağlamak için çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar geliştirmekte ve uygulamaktadır. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılım motivasyonunu artırmak, öğretmenlerin temel sorumluluklarından biridir. Araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğrenci merkezli ve problem çözmeye dayalı öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin katılımını ve motivasyonunu önemli ölçüde artırdığını göstermektedir (Özsaydı, 2024). Bu tür yöntemler, öğrencilerin aktif katılımlarını teşvik ederek, fiziksel aktiviteleri eğlenceli ve öğretici hale getirir. Öğrencilerin katılımını sağlamak, onların derse olan ilgilerini sürdürebilmelerinin en temel yollarından biridir (Yüksel ve Tuncel, 2017).

Beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik destek sunma yetenekleri, öğrencilerin genel motivasyon düzeyini artırmaya önemli ölçüde etki eder. Özellikle, öğretmenlerin olumlu geribildirim verme yetenekleri, öğrencilerin öz yeterlilik algılarını güçlendirir ve bu da onların motivasyonunu pekiştirir (Dursun ve Sadık, 2024). Öğrenciler, öğretmenlerinin destekleyici tutumları sayesinde daha fazla güven duyacaklar ve bu durum, onların derslere aktif katılımlarını artıracaktır. Beden eğitimi öğretmenlerinin sadece eğitim sürecinde değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde de önemli bir rolü bulunur. Sınıf içinde işbirliği, takım çalışması ve paylaşım gibi sosyal becerilerin gelişimini sağlamada etkin olan beden eğitimi uygulamaları, öğrencilerin sosyal motivasyonlarını artırmada etkilidir (Mirze ve Yılmaz, 2022).

Öğrencilerin birlikte çalışma deneyimleri, sosyal etkileşimlerini güçlendirir ve bu da derse olan motivasyonlarını artırır. Ayrıca, öğrencilerin sosyal beceriler kazanmaları, onları okulda daha iyi bir ortamda kalmaya teşvik eder. Beden eğitimi

öğretmenleri, disiplinlerarası bir yaklaşımla, fiziksel eğitim ile sağlık, beslenme ve zihinsel sağlık gibi konuları birleştirerek, öğrencilerin bütünsel gelişimlerini destekleyebilirler (Özlü, 2022). Beslenme ve sağlık konusundaki bilgilerini öğrencilere aktarmak, onların sağlıklı yaşam alışkanlıklarını benimsemelerine yardımcı olur ve bu durum da öğrencilerin motivasyon düzeyine olumlu bir katkı sağlar. Beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyon sağlayıcı rolü, sadece dersin içeriğiyle sınırlı değildir. Öğrencilerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için de öğretmenlerin hatırı sayılır bir dikkat göstermesi gerekmektedir. Duygusal zekaya sahip öğretmenler, öğrencilerin ruh hallerindeki değişimleri gözlemleyebilir ve bu değişimler doğrultusunda onlara motivasyon sağlayacak yaklaşımlar geliştirebilirler (Yılmaz ve ark., 2022). Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak bir öğretim süreci oluşturmak, onların öz güvenini artırmada ve dersle olan bağlarını güçlendirmede etkili olacaktır. Tabii ki, beden eğitimi öğretmenlerinin üzerinde durması gereken bir diğer önemli nokta ise kendi motivasyonlarıdır. Öğretmenlerin tükenmişlik durumları ve mesleki tatminleri, öğrenciler üzerinde doğrudan bir etki oluşturabilir. Disiplinler arası bir anlayışla, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artıracak hizmet içi eğitim programlarının, öğretim kalitesine ve öğrenci başarılarına olumlu etkisi vardır (Yılmaz ve ark., 2018).

1.4.1.4. Sağlık ve güvenlik rolü

Beden eğitimi öğretmeninin sağlık ve güvenlik rolü, eğitim ortamlarının sağlıklı ve güvenli hale getirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu rol, hem öğrencilerin fiziksel sağlığını korumak hem de sınıf içinde güvenlik önlemleri almak üzerine odaklanmaktadır. Beden eğitimi dersleri, yoğun fiziksel aktiviteler içermesi nedeniyle potansiyel yaralanma risklerini azaltacak stratejilerin uygulanmasını gerektirmektedir (Sultan ve ark., 2023). Öğretmenler, hem sağlık eğitimi vermekte hem de güvenli bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrencilerin sağlıklı gelişimlerini desteklemektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin sağlık bilgilerini artırarak, sağlıklı yaşam biçimlerini benimsemeleri konusunda onlara rehberlik ederler. Araştırmalar, sağlık ve beden eğitimi entegre eğitim programlarının öğrencilerin akademik başarılarını ve sosyal becerilerini artırıcı etkileri olduğunu göstermektedir (Truelove ve ark., 2021; Adhikari, 2023). Bu bağlamda, sağlık eğitimi, yalnızca bedensel değil, sosyal ve psikolojik sağlığın da geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin sağlıklı

alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olması, genel yaşam kalitelerini artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Fedorets ve ark., 2022).

Beden eğitimi derslerinde kazaların önlenmesi için öğretmenler, güvenlik prosedürlerini ve acil durum yönetim stratejilerini uygulamak zorundadırlar. Öğrencilerin güvenliğini sağlamak için öğretmenin deneyim ve bilgi birikimi gerekmektedir. Güvenlik önlemlerinin etkin bir şekilde uygulanması, öğrenci yaralanmalarının önlenmesine katkıda bulunabilir (Lander ve ark., 2017; Park, 2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin, dersler öncesinde ve sırasında öğrencileri bilgilendirmeleri, potansiyel riskleri tanımlamaları ve bu riskleri azaltmaya yönelik önlemler almaları gerekir. Öğrencilerin hareket kabiliyeti ile ilgili gelişimlerini takip etmek, beden eğitimi öğretmenlerinin bir diğer önemli sağlık ve güvenlik rolüdür. Öğretmenler, öğrencilerin fiziksel yeteneklerini gözlemleyerek, uygun koşulları hazırlamakta ve ihtiyaç duyulacak destek ve adaptasyonları sağlamaktadır (Jankauskienė ve Miežienė, 2018). Bu süreç, öğrencilerin sağlık sorunları ya da yaralanmaları olduğunda derslere katılma şekillerini etkileyebilir; bu nedenle bireysel ihtiyaçlara dikkat edilmesi, öğretmenin sorumluluğudur. Beden eğitimi öğretmenleri, ayrıca öğrencilere ilk yardım bilgisi ve güvenlik eğitimleri vermek yoluyla sağlık iletişimini güçlendirmekte ve yaralanma durumlarında zamanında müdahale edebilme yetisi kazandırmaktadır. İlk yardım desteği, kazaların ardından tıbbi yardım alana kadar yaşanan zaman diliminde kritik bir öneme sahiptir (Kadochnikova ve ark., 2019). Öğretmenlerin, güvenlik ve sağlık konularında sürekli olarak eğitim almaları, bu yeteneklerini geliştirmeleri ve güncel kalmaları açısından da önemlidir. Son olarak, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik yetenekleri ve güvenlik duyguları, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme deneyimlerini etkileyen önemli unsurlardır. Öğrencilerin, öğretmenlerinin dönütlerine ve liderliklerine güven duymaları, eğitim sürecinde daha fazla katılım sağlanmasını mümkün kılmaktadır (Chen ve ark., 2023). Sağlık ve güvenlik konularında sağlanan motivasyon, öğrencilerin derslere karşı ilgilerini artırarak aktif bir katılım göstermelerine yardımcı olmaktadır.

1.4.2. Beden eğitimi öğretmeninin sorumlulukları

Beden eğitimi öğretmeninin sorumlulukları, eğitim sürecinde önemli bir rol üstlenir ve çok yönlü bir yaklaşım gerektirir. Öğretmenler, eğitim kurumlarında öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerini sağlamak, sağlıklı yaşam alışkanlıkları

kazandırmak ve bireysel becerilerini geliştirmekle yükümlüdürler. Özellikle beden eğitimi derslerinde, öğretmenlerin fiziksel becerilerin yanı sıra sosyal ve duygusal temelleri de göz önünde bulundurmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Ulucan ve ark., 2012; Dinç ve Özbek, 2019). Beden eğitimi öğretmenleri, öncelikle öğrencilerin fiziksel yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra sağlıklı yaşam alışkanlıklarını yerleştirmekle sorumludurlar. Bu konudaki yeterlilikler, öğrencilerin sağlıklı bir yaşam sürmelerini destekleyecek bilgi ve becerilerin kazandırılmasını içerir. Öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılmasını teşvik etme, sağlıklı beslenme alışkanlıklarını benimsetme ve sağlık bilincini artırma sorumluluğu, beden eğitimi öğretmenlerinin atadığı görevler arasındadır (Can ve ark., 2022; Yılmaz ve ark., 2018). Araştırmalar, beden eğitimi dersinin öğrencilerin tüm yaşamını şekillendirecek önemli bir başlangıç sağladığını göstermektedir (Yılmaz ve ark., 2018).

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders düzenleme konusunda sorumlulukları oldukça fazladır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyici bir ortam sağlamak amacıyla uygun öğretim yöntemlerini belirlemek, etkinlikleri planlamak ve ders akışını yönetmek temel sorumlulukları arasındadır (Munusturlar ve Yıldızer, 2019). Özellikle, etkinliklerin seviye uygunluğu ve güvenliği, öğrencilerin katılımını etkileyen önemli faktörlerdir (Gündüz ve Yılmaz, 2009). Bu, yalnızca öğrenci katılımı açısından değil, aynı zamanda öğrencilerin güvenli bir ortamda eğitim almasını sağlamak için de kritik bir öneme sahiptir (Ünlü ve Aydos, 2010). Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak uygun öğretim stratejileri geliştirmelidir. Bu bağlamda, öğretmenler öğrencileri grup dinamiklerine dahil ederek, işbirliğine dayalı öğrenim deneyimlerini oluşturmaktan sorumludurlar. Ayrıca, öğrencilerin kendilerine güven duymalarını sağlamak ve olumlu sosyal beceriler kazanmalarına yardımcı olmak, beden eğitimi dersi aracılığıyla mümkün olacaktır (Gürer ve ark., 2016; Terzioğlu, 2002). Öğrencilerin fiziksel ve sosyal ortamla kurdukları ilişkiler, beden eğitimi öğretmeninin rehberlik rolüne dayalı olarak yönlendirilmelidir. Beden eğitimi dersleri sırasında, öğretmenler öğrencileri yaralanmalara karşı koruma ve güvenlik önlemlerini alma konusunda da sorumluluk taşırlar. Bedensel aktivitelerin yoğun olduğu bu derslerde, gerekli güvenlik önlemleri alınmadığında yaralanma riski artmakta; bu nedenle, öğretmenlerin sağlıklı ve güvenli bir çalışma ortamı sağlamaları elzemdir (Gündüz

ve Yılmaz, 2009; Terzioğlu, 2002). Öğrencilerin, spor sırasında ve ders içindeki davranışlarının yönlendirilmesi dikkatli gözlemlerle desteklenmelidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin bir diğer önemli sorumluluğu da öğrencilere geribildirim vermektir. Öğrencilerin öz-yeterlik algılarını artırmak için olumlu geribildirimler sağlanmalı ve onların güçlü yönleri teşvik edilmelidir (Uğraş ve ark., 2017). Ayrıca, gereken durumlarda gelişim alanlarını bildirmek, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmak ve uygun kazanımlar elde etmeleri için yönlendirme sağlamak önemlidir. Son olarak, beden eğitimi öğretmenleri, diğer öğretmenlerle işbirliği yaparak öğrencilerin bütünsel gelişimlerini desteklemek için önemli bir rol oynarlar. Öğretmenler, okul içindeki tüm paydaşlarla iş birliği içinde çalışarak, öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı yaratma amacını gütmelidirler (Özgül ve Atan, 2016; Özlü, 2022). Bu, eğitimde başarının artırılması adına önemli bir adımdır. Özellikle, çocukların sağlıklı gelişimleri için ailelerle de iletişimde olmaları, beden eğitimi öğretmenlerinin sorumlulukları arasındadır (Sağın ve Karabulut, 2020).

1.4.2.1. Müfredat geliştirme

Müfredat geliştirme, eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir ve bedensel eğitim alanında bu süreç, öğretim hedeflerinin belirlenmesi, ders içeriğinin oluşturulması ve uygun öğretim yöntemlerinin seçilmesini kapsar. Beden eğitimi öğretmenlerinin sorumlulukları arasında, müfredatın etkili ve güncel ihtiyaçları karşılayacak şekilde geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda, öğrenme hedeflerinin yanı sıra, öğrenci gelişimini destekleyen bir müfredat uygulamanın gerekliliği açıktır (Çeviker, 2023). Öncelikle, beden eğitimi müfredatlarının, öğrencilerin fiziksel okuryazarlık seviyelerini artıracak şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Araştırmalar, fiziksel okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında teorik bir temelin önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, fiziksel okuryazarlık kavramının eğitim sisteminin merkezinde yer alması ve öğretim sürecinin bu kavramla sıkı bir birliktelik içinde gerçekleştirilmesi kritik bir gerekliliktir (Çeviker, 2023). Ayrıca, beden eğitimi derslerinde teknolojinin entegrasyonu da müfredat geliştirme sürecinde göz önünde bulundurulmalıdır. Günümüz eğitiminde dijital araçların kullanımı, öğretim yöntemlerini zenginleştirerek öğrencilerin eğitim deneyimlerini geliştirmektedir. Öğretmenler, müfredat tasarımı sırasında teknolojiyi etkin bir şekilde kullanarak, derslerin daha interaktif ve ilgi çekici hale gelmesine yardımcı olabilirler (Ünlü, 2022). Bu

bağlamda öğretmenlerin, Google Dokümanları gibi platformlar aracılığıyla ders planları, program el ilanları ve diğer materyalleri oluşturmaları, müfredat geliştirme sürecinin önemli bir parçasıdır (Ünlü, 2022). Beden eğitimi ile öğrencilerin katılımı arasındaki ilişki, müfredat geliştirme sürecinde dikkate alınması gereken bir diğer önemli unsurdur. Araştırmalar, öğrencilerin beden eğitimi dersine yatkınlıklarının çeşitliliğini ve bu yatkınlıkların müfredatla olan ilişkisini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin farklı cinsiyet ve sosyo-kültürel geçmişlerinden gelen yatkınlıkları, müfredatın çeşitlendirilmesi ve farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi için dikkate alınmalıdır (Al-Zandee ve Ünlü, 2019; Kocamaz ve Munusturlar, 2021). Böylece, her öğrenci grubuna uygun bir eğitim sunulabilir. Bunun yanı sıra, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimleri, geliştirilen müfredatın kalitesini doğrudan etkileyen bir faktördür. Öğretmenlerin müfredatın gerekliliklerine dair bilgi ve yeterliklerinin artırılması, öğrenci başarısını desteklemek için önem taşımaktadır (Sağın ve Karabulut, 2020). Araştırmalara göre, beden eğitimi öğretmenlerinin yeterli düzeyde eğitime sahip olmamaları, müfredatı etkili bir biçimde uygulamalarını sınırlayabilir (Sağın ve Karabulut, 2020; Yıldırım ve ark., 2024). Müfredat geliştirme sürecinin diğer bir bileşeni ise, öğretmenler ile ailelerin işbirliğidir. Öğrenci merkezli bir yaklaşım geliştirilmesi, velilerin de sürece dahil edilmesi gerekliliğini doğurmaktadır. Araştırmalar, ailelerin beden eğitimi dersine olan yaklaşımlarının, çocukların katılım ve motivasyonunu önemli ölçüde etkileyebileceğini göstermektedir (Şinoforoğlu, 2020). Bu nedenle, ailelerin müfredat içeriği ve uygulanışı hakkında bilgilendirilmesi, başarıyı artıracak bir diğer unsurdur.

1.4.2.2. Öğrenci değerlendirme

Öğrenci değerlendirme, eğitim sürecinin önemli bir bileşenidir ve özellikle beden eğitimi derslerinde etkili uygulamaların hayata geçirilmesi için gereklidir. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerini izlemek ve değerlendirmekle yükümlüdür. Bu bağlamda değerlendirmenin amaçları, yöntemleri ve araçları belirlenirken bazı temel ilkeler dikkate alınmalıdır (Atli ve ark., 2018; Esen ve Mirzeoğlu, 2018). Öğrenci değerlendirme süreci, öğrenci öğrenmelerinin kalitesini artırmak, öğretim sürecinin iyileştirilmesi ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması amacı taşır. Eğitim bilimlerinde değerlendirmenin yalnızca bir ölçme aracı değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerinin de bir yansıması olduğu kabul edilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin motor becerilerini,

grup içinde çalışabilme yeteneklerini ve sosyal becerilerini değerlendirirken, hangi becerilerin geliştirileceğine ve bireysel ilerlemelerin nasıl takip edileceğine odaklanmaları gerekir (Asma ve ark., 2018; Yılmaz ve ark., 2022).

Beden eğitimi müfredatları, gözlem ve değerlendirmeyi gerektiren çeşitli alanları içerir. Bu alanlar arasında psikomotor becerilerin, takımı oluşturan davranışların, katılım düzeyinin, dikkat becerilerinin ve sosyal etkileşimlerin izlenmesi bulunmaktadır. Örneğin, öğretmenler öğrencilerin ders içindeki katılımlarını, takım çalışmasını ve liderlik özelliklerini gözlemleyerek düzeltme ve geliştirme fırsatları yaratabilirler (Asma ve ark., 2018; Yılmaz ve ark., 2022). Öğrenci değerlendirilmesi, yalnızca öğretim sürecini değil, aynı zamanda öğrencinin yeterlilik ve öz yeterlik algısını da etkiler. Öğrencilerin kendi performanslarına dair geribildirim alması, öz değerlendirme becerilerini geliştirmelerine ve kendilerine güven duymalarına yardımcı olur. Bu nedenle yapıcı geribildirimler ve destekleyici değerlendirme yöntemleri kullanmak önemlidir (Eroğlu, 2012). Öğrenci memnuniyeti ve başarıyla ilgili yapılan çalışmalar, etkin değerlendirme süreçlerinin eğitim deneyimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Yüksel ve Canlı, 2019). Beden eğitimi derslerinde kullanılan alternatif değerlendirme yöntemleri de giderek ön plana çıkmaktadır. Geleneksel sınavların yanı sıra, öğrenci ürün dosyaları, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme ve grup çalışmaları gibi alternatif ölçme tekniklerinin kullanılması, öğrenci katılımını ve motivasyonunu artırabilir (Asma ve ark., 2018; Yılmaz ve ark., 2022). Bu tür ölçme yöntemleri, öğrencilerin sadece sonuç odaklı değil, süreç odaklı değerlendirilmesine olanak tanır ve kendine güvenlerini artırır (Yılmaz ve ark., 2010). Kopya çekme eğilimi, değerlendirme süreçlerini olumsuz etkileyen bir diğer önemli unsurdur. Bu durum, sürecin nesnelliğini zedelemekle kalmayıp, aynı zamanda öğrenme sürecini de baltalamaktadır (Eroğlu, 2012; Akkaya ve ark., 2022). Bu nedenle öğrencilerin etik davranışlar ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri için gereken eğitimlerin verilmesi, öğretim süreçlerinin önemli bir parçası olmalıdır.

1.4.2.3. Ebeveyn ve toplum ile iletişim

Ebeveyn ve toplum ile iletişim, eğitim sisteminde öğrenci başarısını artırma, sosyal bilinç oluşturma ve öğrencilerin genel gelişimlerine katkı sağlama açısından kritik bir öneme sahiptir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ebeveynlerle etkili bir şekilde iletişim kurma yetenekleri, öğrencilerin eğitim hayatlarına doğrudan

yansımaktadır. Bu konuda literatürde çeşitli çalışmalar, etkili iletişimin ebeveyn katılımını artırdığını ve dolayısıyla öğrencilerin okul başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Akyol ve ark., 2021; Oktay, 2020). Ebeveyn katılımı, çocukların okulda sergilediği davranışların ve başarı düzeyinin artırılmasında hayati bir rol oynamaktadır. Araştırmalara göre, ailelerin eğitim süreçlerine katılımı ve öğretmenlerle kurduğu sağlıklı iletişim, çocukların okula devam oranlarını artırma, olumlu tutum ve davranış geliştirme ile sosyal becerilerini pekiştirme konularında olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Akyol ve ark., 2021; Oktay, 2020).

Beden eğitimi öğretmenleri, bu süreci desteklerken ebeveynlere bilgilendirici toplantılar düzenleyerek, çocuklarıyla evde sağlıklı yaşam biçimleri üzerinde konuşmalarını teşvik edebilirler (Mendi, 2015). Ayrıca, sosyal medya ve dijital iletişim araçları ebeveynlerle iletişimde önemli bir unsur haline gelmiştir. Bu yeni iletişim kanalları, bireylerin etkileşimini kolaylaştırmakta ve ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımlarını artırmaktadır (Mendi, 2015). Beden eğitimi öğretmenleri, sosyal medyayı kullanarak ebeveynlere, çocuklarının fiziksel gelişimi ve spor katılımları hakkında güncel bilgiler ve kaynaklar sunabilirler. Sosyal medyanın sağladığı avantajlar sayesinde, aileler öğretmenlerle iletişimlerini güçlendirip, çocuklarının eğitimini destekleme konusunda daha aktif bir rol alabilirler (Mendi, 2015).

Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal medya kullanarak ebeveynlere ulaşması, yalnızca gündelik bilgilendirme yapmakla kalmayıp, aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte gerçekleştirecekleri fiziksel aktiviteler önerme fırsatını da doğurur. Böylece, ebeveynler çocuklarına sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma konusunda daha bilinçli hale gelirler ve işbirliği yaparak ortak hedeflere ulaşmada daha istekli olurlar (Burakgazi, 2017). Bu tür iletişim, hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin rollerini güçlendirir ve çocukların eğitim sürecindeki deneyimlerini zenginleştirir (Mendi, 2015). Ebeveyn ve toplumla iletişim kurarken beden eğitimi öğretmenlerinin dikkat etmesi gereken bir başka önemli nokta, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kapsayıcılığın sağlanmasıdır. Toplumun farklı kesimlerinden gelen bireyler için eğitim fırsatlarının eşitlenmesi ve her bireyin değerli olduğu hissiyatının yaratılması, eğitim süreçlerinin daha etkin olmasını sağlayacaktır (Meral, 2022; Temur, 2024). Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin sosyal kimliklerini geliştirmelerine ve duygusal olarak daha sağlıklı bireyler olmalarına katkı sağlar.

1.4.2.4. Etkinlik planlama ve yönetimi

Etkinlik planlama ve yönetimi, eğitim süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi için kritik bir bileşendir. Beden eğitimi derslerinde bu süreç, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen bir organizasyon ve uygulama gerektirir. Etkinliklerin doğru bir şekilde planlanması, öğrenme çıktılarının arttırılması ve öğrencilerin daha anlamlı bir öğrenme süreci geçirmelerini sağlamak için önemlidir (Yılmaz ve ark., 2022). Etkinliklerin planlanmasında kullanılan materyal ve kaynaklar, etkinliğin amacına ulaşması açısından belirleyicidir. Araştırmalar, uygun materyal ve etkinlik tasarımının öğrencilerin dikkatini çektiğini ve katılımlarını artırdığını göstermektedir (Yılmaz ve ark., 2022). Etkinlik sürecinin önceden planlanması, öğretmenler için önemli bir kolaylık sağlamanın yanı sıra, öğrencilerin öğrenmelerindeki kalıcılığı da artırmaktadır (Yılmaz ve ark., 2022).

Etkinlik planlama ve yönetimi süreçlerinde, öğretmenlerin öncelikle etkinliklerin hedeflerini belirlemesi gerekmektedir. Bu hedefler, öğrencilerin kazanımlarını ve gelişim alanlarını göz önünde bulundurarak düzenlenmelidir. Özellikle sınıf içindeki çeşitliliği ve bireysel farklılıkları dikkate alarak planlanan etkinlikler, öğrencilerin kendi potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olur (Necla, 2002). Planlama sürecinin bir diğer önemli aşaması, etkinliği uygulama kapsamındaki stratejilerin belirlenmesidir. Bu noktada öğretmenler, etkinlik öncesinde ve sırasında uygulanacak yöntemleri ve teknikleri belirlemeli, öğrencilerin motivasyonunu artıracak unsurları planlamalıdır (Öztürk ve ark., 2016). Örneğin, grup çalışması, takım oyunları ve bireysel aktiviteler gibi farklı yöntemler kullanarak öğrencilerin ilgi alanlarını ve öğrenme stillerini desteklemek mümkündür (Öztürk ve ark., 2016). Etkileşimli ve eğlenceli bir ortam oluşturmak, etkinliklerin başarısını doğrudan etkiler. Öğrencilerin katılımını artırmak amacıyla uygulanan çeşitli oyunlaştırma yöntemleri ve rekabet ortamları, öğrenmeyi destekleyen bileşenlerdir (Necla, 2002). Bu tür uygulamalar, öğrencileri aktif bir şekilde dâhil etmeye yardımcı olur ve öğrenim deneyimlerini zenginleştirir (Çubukçu ve Girmen, 2008). Beden eğitimi derslerinde etkinlik yönetimi sürecinde, öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerini de göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Etkinlik değerlendirmeleri, sadece sonuç odaklı değil, aynı zamanda süreç odaklı olmalıdır. Bu, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha iyi anlamalarını ve geliştirmelerini sağlamaktadır (Döş ve Kır, 2013; Koç, 2014). Özellikle, akran değerlendirmesi ve öz

değerlendirme gibi alternatif değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin daha bilinçli bir öğrenme hikayesi oluşturmalarına katkı sağlar (Koç, 2014). Etkinliklerin yönetimi sırasında yaşanan zorluklar ve bunların üstesinden gelmek için öğretmenlerin yeterli deneyim ve bilgiye sahip olmaları önemlidir. Eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözebilme yetenekleri, etkinliklerin başarısını artırmada belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu noktada, sürekli mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim programlarına katılım, öğretmenlerin etkinliklerin yönetiminde daha başarılı olmalarına yardımcı olabilir (Tonga ve Erden., 2021; Çubukçu ve Girmen, 2008).

1.4.3. Beden eğitimi öğretmeninin mesleki gelişimi

1.4.2.1. Sürekli eğitim ve mesleki gelişim

Beden eğitimi öğretmenlerinde sürekli eğitim ve mesleki gelişim, öğretim kalitesinin artırılması, öğrenci başarılarının desteklenmesi ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin artırılması açısından kritiktir. Eğitim alanındaki yeniliklerin ve değişimlerin hızlı bir şekilde yaşandığı günümüzde, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini güncel tutmaları gerekmektedir (Sabah ve Çekin, 2016; Can ve ark., 2022). Bu bağlamda, sürekli eğitim programları, beden eğitimi öğretmenlerine güncel pedagogik yaklaşımlar hakkında bilgi edinme fırsatı sunmakta ve onların mesleki gelişimlerini desteklemektedir. Sürekli eğitim programlarının etkinliği, öğretmenlerin bu programlara katılımını etkileyen faktörlerle doğrudan ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, olumlu bir okul kültürüne sahip okullarda beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılım oranlarının arttığını göstermektedir (Sabah ve Çekin, 2016). Bu durum, öğretmenlerin iş yerlerinde destekleyici bir ortamda çalıştıklarında, mesleki gelişimlerine daha fazla önem verdiklerini ortaya koymaktadır. Öte yandan, olumsuz okul kültürünün öğretmenlerin sürekli eğitim etkinliklerine katılımlarını olumsuz yönde etkilediği bildirilmiştir (Sabah ve Çekin, 2016). Bunun yanı sıra, beden eğitimi öğretmeninin mesleki gelişimi, kendilerini yetersiz hissetmelerinden kaynaklanabilir.

Öğretmenler, öğretim becerileri ve pedagojik yaklaşımlar konusunda kendilerini geliştirmek için daha fazla profesyonel gelişim fırsatına ihtiyaç duyabilmektedir (Gündüz, 2011). Öğretmen yetiştiren uygulamaların ve müfredatların gözden geçirilmesi, öğretmen adaylarının yeterliliklerini artırma sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Uygulayıcılar için nitelik arz eden eğitsel

reformlar, sürekli eğitimin etkinliğini artırmaya yardımcı olabilir (Satman ve Pekel, 2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için önemli bir diğer kaynak ise akran öğrenmeyi teşvik eden etkinliklerdir. Sosyal etkileşimlere dayalı öğrenme, öğretmenlerin deneyimlerini paylaşmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlar. Bu tür işbirlikçi süreçler, mesleki gelişimi desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda öğretmenler arasında bir dayanışma ve destek ağı oluşturmaktadır (Keskinkılıç ve ark., 2023). Kapsayıcı bir eğitim anlayışı çerçevesinde, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının içeriklerinin de zenginleştirilmesi gerekmektedir. Programların, beden eğitimi derslerinde farklı öğrenme stillerini ve bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurması sağlanmalıdır (Bahadır ve Erdoğan, 2021; Ünlü, 2022). Öğretmenlerin sürekli olarak güncellenen bilgi ve yöntemlerle donatılması, onların profesyonel yaşamlarında başarılı olmalarını ve eğitim süreçlerinde daha etkili bir şekilde rol oynamalarını sağlayacaktır. Sonuç olarak, beden eğitimi öğretmenlerinde sürekli eğitim ve mesleki gelişim, öğretim süreçlerinin etkinliği ve öğrenci başarıları için kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarının olumlu bir okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin sürekli eğitim programlarına katılımını teşvik etmeleri, öğretmenlerin yeterliliklerini artırma ve daha nitelikli bir eğitim sağlamada önemli bir adım olacaktır. Bu nedenle, eğitim politikalarının güncellenmesi ve öğretim pratiği ile ilgili reformların gerçekleştirilmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Uğraş ve Tutal, 2021; Ünlü, 2022).

1.4.2.2. Yenilikçi eğitim yöntemleri

Yenilikçi eğitim yöntemleri, günümüz eğitim sistemlerini ve öğretmeyi daha etkin hale getirmek için saklanabilen stratejilerdir. Eğitimcilerin, mevcut müfredatın ve öğretim yöntemlerinin ötesinde, öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Yenilikçi eğitim yöntemleri arasında proje temelli öğrenme, ters yüz sınıf uygulamaları, teknoloji destekli öğretim ve işbirlikçi öğrenme gibi yöntemler bulunmaktadır (Toker ve Doğan, 2023). Projenin temellerini öğrenme, gerçek olayların çözülmesine yönelik olarak projelerin üzerinde çalışmasını sağlar. Bu sorunlara, eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır. Örneğin, beden eğitimi ayrıntılarında birlikte bir spor etkinliği organize ediyor, hem fiziksel becerilerini geliştirmelerini sağlarken hem de organizasyon ve planlamayı güçlendirir (Şen ve Kahramanoğlu, 2023). Proje temelli

öğrenme ile bilgileri, teorik bilgilerin pratik uygulama olanağını bulur ve bu durum öğrenmelerinin kalıcılığını arttırır. Ters yüz sınıf uygulamaları, iyileştirme derslerini evde daha önce öğrenmelerini sağlar ve sınıf ortamında aktif olarak bulunmayı artırma amacını taşır. Bu yöntemle, günlük kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme fırsatlarını, öğretim programlarında daha yapılandırıcı bir yaklaşımı benimsemelerine olanak tanır. Araştırmalar, ters yüz sınıf modellerinin gelişimini ve motivasyonunu artırdığını göstermektedir (Toker ve Doğan, 2023).

Teknolojik destekli öğretim, gelişmiş eğitim yöntemleri arasında önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim teknolojileri, gelişmeleri ve öğrenme süreçlerini daha etkileşimli ve çekici hale getirir. Örneğin, simülasyonlar, oyunlar ve çevrim içi platformlar aracılığıyla yapılan uygulamalar, konunun zenginliğini artıran öğrenciyi sunmayı sağlayabilir (Çatal ve ark., 2023). Akıllı tahtalar, tabletler ve diğer teknolojik araçlar, öğretim sırasında öğretmenlerin sunduğu bilgileri daha akılda kalıcı tutmak ve onların öğrenme deneyimlerini zenginleştirmesine olanak tanır (Çatal ve ark., 2023). İşbirlikçi öğrenme, onların bilgi paylaşımında bulunarak grup halinde öğrenmelerini teşvik eden bir yöntem. Bu tür bir öğrenme, sosyal becerilerini geliştirmelerine ve akranlarıyla iletişim kurmalarına yardımcı olur (Büyükbeşe ve ark., 2019). Araştırmalar, işbirlikçi öğrenme uygulamalarının yönetiminde yönetim geliştirmelerini geliştirdiğini ve sosyal etkileşimlerini artırdığını gösteriyor (Kasalak, 2020). Bu yöntem beden eğitimi derslerinin entegre edilmesine, onların ekibinin çalışma deneyimlerine ve grup dinamiklerinin anlaşılmasına katkı sağlar. Yenilikçi eğitim yöntemlerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için sürekli mesleki gelişim olanaklarından yararlanmaları gerekmektedir. Eğitimin dinamik yapısı, süreçleri, bilgi ve gelişmeleri güncellemeleri için sürekli eğitim programlarının gerçeğe uygun, gelişmiş yaklaşımların sınıflara entegre bakış açısından kritik bakış açısına sahiptir (Polat ve ark., 2018). Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretim becerilerini güçlendirici şekilde tasarlanması, taranması kimliklerini güçlendirirken, aynı zamanda öğrenci başarılarını artırma konusunda etkili bir rol oynamalarına da yardımcı olur (Bayram ve Bıkmaz, 2019).

1.5. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma eğitimi, özel yoğunlaşmaları normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitime yönelik bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yöntemin temel amacı, tüm oranların eşit eğitim fırsatlarını sunmak ve farklılıkların eğitim ortamlarında

zenginlik olarak kabul edilmesini teşvik etmektir (Akdal, 2023). Kaynaştırma eğitimi, yalnızca akademik güncellemeyle özetlenmemiş, aynı zamanda sosyal entegrasyonları da desteklenmiştir (Özbek ve Taneri, 2023). Kaynaştırma/ bütünleştirme uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için uygun özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin, özel çalışmalarlı odaklı bilgi ve becerilere sahip olmaları, bu türde işlevsel bir şekilde gerçekleştirilebilmesi açısından hayati öneme sahiptir (Saka ve Çelik, 2022). Ayrıca, ailelerle iş birliği yaparak, insanların eğitimde aktif olarak bulunmalarını sağlamak için gerekli sistem geliştirmeleri de önemlidir (Saka ve Çelik, 2022).

Kapsayıcı eğitim, sadece yetersiz sağlanan normal eğitimin geniş kapsamlı olarak sınırlı kalmalı, aynı zamanda eğitim çeşitliliğinin sağlanması ve bu çeşitliliğin nasıl yönetileceği, bütçenin yetkinliğini ön planda tutmalıdır. Araştırmalar, kadınların kapsayıcı eğitime ilişkin bilgilerinin bireylerinin, açıkça doğrudan olumlu yönde gelişmelerini göstermektedir (Palaz ve ark., 2023; Kotluk ve Kocakaya, 2018). Bu noktada, profesyonel gelişim programlarına katılımları ve güncel eğitim tedavilerini takip etmeyi büyük önemseyeceksiniz. Kapsayıcı eğitim uygulamaları, farklılaştırılmış öğretim birimleri ve sayıları ile zenginleştirilmelidir. Bu durum, davranışsal çeşitli öğretim tekniklerini içeren bir yaklaşımı benimsemeleri sürecini doğrulayan bir gerekliliktir (Kozikoğlu ve Yıldırımoğlu, 2021). Öğrenci merkezli yaklaşımlar, bireylerin bireysel farklılıklarının benimsenmesini sağlayarak, herkesin eğitim hizmetlerinin aktif bir şekilde katılmasına olanak tanır (Saraçoğlu ve Postallı, 2024). Böyle bir yapı, hem büyümelerini hem de büyümelerini arttırır, eğitim ortamlarını zenginleştirir.

Kapsayıcı eğitimdeki başarılı uygulamalar, okul ve toplum işbirliği içerisinde geliştirilmelidir. faaliyetlerle etkili iletişimin düzenlenmesi, öğretim planlamalarındaki önemli bir faktördür. Genişletilmiş eğitim parçalarının dahil olabileceği fırsatların belirlenmesi ve bu oranların desteklenmesi için eğitilmelidir (Temur ve Uslu, 2024; Dere ve Demirci, 2021). Bu işbirliğini, öğrenme süreçlerini geliştirirken daha zengin bir geri bildirim almaya olanak tanır. Kapsayıcı pedagoji, toplumsal çeşitliliğin bilincinde olmak ve buna göre uygulamaların geliştirilmesi üzerine inşa edilmelidir. Öğretmen eğitim programlarının, kapsayıcı eğitim programlarının dikkate alınmadan alacak şekilde tasarlandığı, performans hazırlık seviyeleri ve yeterlilikleri konusunda önemli ilerlemeler kaydedildiği (Kılcan ve

Şimşek, 2021). Ayrıca, kültürel değerleri gözeterek yönlendirmelerde bulunmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Kaynak ve ark., 2023).

1.5.1. Kaynaştırma eğitiminin amacı

Kaynaştırma eğitiminin amacı, tüm alanlarda, özellikle özel yoğunlukta olup normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında eğitim alabilmelerini sağlamak ve sosyal entegrasyonlarını desteklemektir. Bu eğitim modeli, eğitimde özgürlük ve erişilebilirliğin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerini de hedef alır. Kaynaştırma eğitimleri, kişilerin kişisel farklılıklarını, kullanabileceği ve tüm geniş kapsamlı eğitimlere aktif katılım sağlamalarını teşvik eder (Sümer ve Altındağ-Kumaş, 2021; Triviño-Amigo ve ark., 2022). Kaynaştırma eğitiminin bir diğer amacı, sosyal adalet anlayışını pekiştirmek ve farklılıkların değerli olduğu bir eğitim ortamında oluşturmaktır. Bu yolla, onay arasında kabul edilen normların değişimi, ayrımcılığın önlenmesi ve farklı kimliklerin kabulü sağlanmaktadır. Araştırmalar, kaynaştırma eğitim uygulamalarının toplumsal kabulü artırarak kendilerine güvenlerini geliştirdiklerini göstermektedir (García ve ark., 2020; Ayub ve ark., 2019).

Eğitim sisteminin kaynaştırma eğitimine uygun bir yapıda olması gerekir. Bu, bilgilerin, bilgilerin ve eğitim hizmetlerinin işbirliği içinde çalışmasının zorunlu birimleridir. Bu işbirliği, tüm insanların oranlarının sürdürülmesi, uygun öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve olumlu bir eğitim ortamının zenginliğine yardımcı olacaktır (Cerero ve ark., 2024). Kaynaştırma eğitiminde etkili bir model oluşturmak ve sürdürmek amacıyla, onun sorumlularının sorumluluklarının belirlenmesi önemlidir. Kaynaştırma eğitiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi, prosedür uzmanlığını ve yeterliliklerini artırmayı gerektirir. Öğretmenlerin, özel değişimlere yönelik bilgi ve geliştirmelerin geliştirilmesi, bu eğitimin başarılı bir şekilde başarılı olabilmesine imkan tanır. Bu noktada, öğretmen eğitiminin ve sürekli mesleki gelişim fırsatlarına önem vermenin kaçınılmaz bir gerekliliğidir (Felder, 2018).

Uluslararası göndermelerle kesme kaynaştırma eğitim uygulamaları, ülkelerin farklı eğitim dinamiklerine ve sosyal yapılarına göre şekillenebilir. Örneğin, eğitim politikalarının eşitliği eşitliği sunmayı ve bütünleştirici bir bakış açısını iyileştirmeyi hedeflemesi önemlidir (Farooq, 2019). Bunun yanı sıra, Trinidad ve Tobago gibi sıklıktaki özel yoğunlukların bir arada eğitime uygun sınıfların uygulamaları, belirli

bir süre ile sınırlı olarak değerlendirilebilir; Dolayısıyla modelin sürdürülebilirliği üzerinde durulmalıdır. Son olarak, kaynaştırma eğitimi, tüm dünyadaki aynı dersler içerisinde eğitim alarak sosyal aktivitede bulunmalarını sağlamakta ve bu süreçte pozitif liderlik iyileştirmelerine yardımcı olmak bakımından son derece değerlidir. Bu bağlamda, tüm eğitim sisteminin kaynaştırma uygulamalarına yönelik teşvik eden politikaların iyileştirilmesi, eğitim alanında adaletsizliğin ve ayrımcılığın azaltılmasına katkı sağlanması (Ayub ve ark., 2019; Şenol ve Metin, 2021).

1.5.2. Kaynaştırma eğitiminin önemi

Kaynaştırma eğitimi, özel stresli olabilecek normal gelişimi gösteren akranlarıyla bir arada eğitim hedefini amaçlayan bir eğitim modelidir. Bu yaklaşımın tüm dünyadaki eğitim haklarından yararlanabilmesi, sosyal entegrasyonunun ve bireysel olarak geliştirilme olanağının son derece önemli olduğu vurgulanmıştır (Bakkaloğlu ve ark., 2019; Ünsal ve Öksüz, 2018). Kaynaştırma eğitimlerinin sistemleri arasında, bilgi arasında hızlı bir sosyal entegrasyon oluşturmak, toplumsal farkındalığı artırmak ve kendini güvenini pekiştirmek yer almaktadır. Kaynaştırma eğitiminde, özel günlere göre ülkelerine, akranları ile birlikte aynı eğitim merkezinde deneyim kazanarak sosyal hizmetlerin kurulması sağlandı. Bu, üyelerinin anlamalarını ve kabullenmelerini, bu sayede sosyal adalet ve toplumsal özgürlük anlayışını geliştirmelerini sağlar (Özbuğutu ve Elmacı, 2022; Bulut, 2021).

Araştırmalar, kaynaştırma eğitimine dahil edilen sosyal çocukların yeteneklerini geliştirirken duygusal olarak daha güçlü bireyler haline geldiklerini de ortaya koyuyor (Aydın ve Arslan, 2022). Kaynaştırma eğitiminde iyileşme rolünü büyük önemsiyorsunuz. Öğretmenlerin etkileşimli eğitim ilişkileri, bilgi ve deneyimlerinin yeterli olması, bu süreçteki başarının artması devam etmektedir. Eğitim alanında kendini sürekli geliştiren, özel parçalara sahip olan bölgelere göre öğretim programlarını uyarlayabilir ve etkili uygulamaları uygulayabilirler (Yazıcı ve Akman, 2017; Yaman, 2019). Bu bağlamda, geliştiricilere yönelik düzenlenmiş mesleki gelişim programlarının geliştirilmesi, olumlu etkilerle sonuçlanacaktır. Kaynaştırma eğitiminin bir amacı, ülkelerin bireysel bireylerinin yeteneklerinin ve bu farklılıkların eğitim yelpazesinde göz önünde bulundurulmasıdır. Her bireyin kendine özgü ihtiyaçlarının bilinmesi ve bu ihtiyaçlara uygun öğrenci odaklı öğretim yöntemlerini kullanmak, eğitimcilerin sorumluluğundadır (Şengün, 2022; Bal ve Beşoluk, 2024). Bu, ülkelerindeki eğitim katılımlarını artırmaktadır; Çünkü veriler,

bireysel farklılıklara saygının gösterildiğinde motivasyonları arttırır ve bunları daha güvenli hale getirirler. Kaynaştırma eğitiminde okul maaşları ve çalışanlar arasında iş birliğinin sürdürülmesinde de kritik bir rol oynamaktadır. Okul ortamlarının, tüm faaliyetlerinin korunmasını sağlamak için birleştirme ve ortak çaba göstermeleri gerekmektedir. Bu iş birliği, yayılmaları ve diğer toplumsal cinsiyetlerin katılımıyla birlikte eğitimin daha etkili erişimine olanak tanır (Kılınç, 2018; Yazıcıoğlu, 2019). Ayrıca, tedavinin kaynaştırılması, eğitime yönelik olumlu tutumları ve desteklerinin, iyileşmeleri ve bu süre boyunca daha katılımlarını teşvik ettiği de araştırmalarla ortaya konmuştur (Buldu ve ark., 2021).

1.6. Engellilik Kavramı

Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımlamasına göre sağlıklı olmak; bireyin hasta veya sakat olmasından ziyade fiziksel, ruhsal ve toplumsal açıdan iyi olma durumu olarak ifade edilmiştir (Kayhan, 2019). Bu sebeple mevcut iyilik halinin belirli oranlarda bozulması veya zarar görmesi durumunda imkanların eksik olması yeterli müdahalenin yapılamaması bireyin yaşamının geri kalanını engelli olarak devam ettirmesine yol açmaktadır (Ece ve Çelik, 2008). Engellilik tartışmalı bir olgu olduğu için tam olarak uzlaşmaya varılan bir kavram değildir. ICF (International Classification of Functioning, Disability, and Health) engelliliği; bireyin mevcut sağlık durumunun çevresel ve kişisel etmenleri ile etkileşimi olarak tanımlamaktadır (Ekenci, 2015). Başka bir tanımda ise engellilik şu şekilde ifade edilmiştir; bireydeki mevcut yapısal özelliklerin aksaması veya olmaması halinde ortaya çıkan normal bireyin kolaylıkla tamamlayabileceği günlük işlerin sınırlı veya tam anlamıyla yapılamaması olarak ifade edilen bir kavramdır (Atasoy, 2020). Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca (UN) engellilik; "Normal bireylerden farklı olarak sosyal hayatında kendi kendine yapması gereken işleri, bedensel ve zihinsel kabiliyetindeki kalıtımsal, ya da sonradan olma bir engelden dolayı yapamayanlar" şeklinde tanımlanmaktadır (Atasoy, 2020). Yaşam şartlarına tam olarak uyum sağlayamayan doğuştan veya sonradan kaza veya hastalığa bağlı sebeplerden çeşitli yeteneklerini kaybetmiş kişilere engelli birey denilmektedir (Atasoy, 2016).

Gündelik işlerin yerine getirilememesi, tamamlamaması vücudun belirli bir bölümünü ilgilendirse de sahip olduğu etki yalnız o bölgeyle sınırlı kalmaz ve bireyin yaşamını hatta toplumun bütününü etkilemektedir. Bu yüzden engellilik kavramı yalnızca bireysel bir olgu olmasından ziyade toplumu da ilgilendiren önemli

bir durumdur (Atasoy, 2020). Engel veya engellilik bütün insanlığın ortak bir parçasıdır. İnsanlar belirli dönemlerde devamlı veya geçici olmak üzere yetersizlik yaşayabilir ve yaşamının geri kalanında artan zorluklarla karşılaşabilir. Engellilik mevcut yapısal veya psikolojik bozukluğun toplumsal sonuçlarını tanımlarken bireylerin çevre ile etkileşimi yansıtır (Tüfekci ve Kadiroğlu, 2017).

Engelli bireyler sahip oldukları engellerinden dolayı iş yerlerinde hastane ve okullarında ve diğer sosyal alanlarda sıkıntı yaşayabilmektedirler. Bu durum engellilerin mevcut yaşantı ve yaşam alanları incelendiğinde engellilik halinin toplumsal bir sorun oluşturduğu, sahip olunan engellilik halinin ise insan hayatı açısından toplumsal bir yönü olduğunu göstermektedir (Celenk, 2021).

1.6.1. Engellilik nedenleri

Engellilik nedenleri çok farklı sınıflandırmalara sahip olsa da en genel anlamıyla doğum öncesi doğum esnası ve doğum sonrası şeklinde sınıflandırılmaktadır.

1.6.1.1. Doğum öncesi nedenler

Doğuştan ortopedik engellerin başlıcaları; doğuştan kalça çıkıklığı, çarpık ayak, kol, bacak noksanlıkları, yapışıklıklar parmak kusurları, omurga, sırt ve bel zinciri kusurları, felçler, kürek, köprücük kemiği kusurları olarak görülmektedir (Cumurcu ve ark., 2012). Doğum öncesi engelliliğe sebep olan nedenler akraba evlilikleri, epilepsi, kan uyuşmazlığı, annenin yaşı, hamilelik döneminde karşılaşılan sorunlar, bilinçsiz ilaç kullanımı, UV ışınlarına annenin maruz kalması, kötü beslenme, stres bununla beraber kalıtsal, kronik (hiper tansiyon, diyabet, kalp), enfeksiyon (su çiçeği, kızamıkçık, hepatit B) gibi hastalıkların olması doğum öncesi nedenlerdendir (Gencer, 2019).

1.6.1.2. Doğum sırası nedenler

Doğumun uzun süreli olması sebebiyle beyinde hasarlara ve zedelenmelere yol açmaktadır. Aynı zamanda doğum esnasında kordon dolanması, oksijen azalması, boğulma, kan dolaşımının yavaşlaması gibi durumlar doğum sırasındaki nedenler arasında yer almaktadır (Özcan ve Özer, 2018; Gencer, 2019).

1.6.1.3. Doğum sonrası nedenler

Doğum sonrası engelliğe yol açan bazı nedenler mevcuttur; "Doğum sonrası bebeğin ağır ve ateşli hastalık geçirmesi, yeni doğan bebeğe sağlık kontrolleri ve gerekli testlerin yaptırılmaması, bebeğin aşılarının takip edilmemesi ve düzenli olarak yaptırılmaması, ağır doğum sarılığı, bebeğin yeterli beslenmemesi, çeşitli kazalar, zehirlenmeler, doğal afetler, ebeveynlerin bebek bakımı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, ebeveyn tutumları, çocuğun istismar ve ihmal edilmesi" engellilik nedenleri arasında yer almaktadır (Atasoy,2016; Cumurcu ve ark., 2012). Bireyin doğum sonrası bedensel engelli olmasına yol açan durumlar hastalıklar, kazalar ve felaketler olarak bilinmektedir. Bireylerdeki yüksek ateş havale durumları çeşitli kafa travmaları, yanlış ilaç kullanımları (Atasoy, 2016) aynı zamanda son dönemlerde ortaya çıkan bir sorun olan gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde oluşan engelliğin en önemli nedeni yetersiz ve kötü beslenme, bulaşıcı hastalıklardır. Bu durumlar gelişmekte olan ülkelerdeki engelliğin en önemli bölümünü oluşturmaktadırlar (Gencer, 2019).

1.6.2. Engelliliğin sınıflandırılması

1.6.2.1. Bedensel engellilik

Bireylerin gündelik yaşamlarını sınırlandıran vücutlarında meydana gelen yapısal değişiklikler sonucu fiziksel kabiliyetlerini engelleyen veya ortadan kaldıran sınırlılık haline bedensel engellilik denir (Çetinkaya Görmüş, 2007). Bedensel engellilik hali doğum öncesi doğum sırası ve doğum sonrası dönemlerde gerçekleşebilen bir engellilik halidir. Bu engel türüne sahip bireylerde hareketlerindeki kısıtlılık sebebiyle günlük işlerini ve ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamaktadır (Şahinöz, 2013). Vücut organlarının işlev bozukluğu veya eksikliği gibi nedenlerden dolayı kendilerine destek sağlayan alet veya yardımcı araçlarla yaşamlarına devam etmektedirler (Şahinöz, 2013).

Vücut iskelet ve kas sistemindeki çeşitli eksiklikleri yaşayan aynı zamanda kas ve iskelet sisteminin fonksiyonlarını yerine getirememesi durumda bireyler yürüme eylemi gibi lokomotor becerilerde sorun yaşamaktadırlar (Atasoy, 2016). Uzuvlardaki eksiklik ve yetersizlik hali bireyin gündelik yaşamını kısıtlayan bir sağlık problemidir. İnsan yaşamında var olan bütün engelleri bedenin dışında saymak çokta mümkün değildir (Güler, 2005). Bununla beraber bedensel engel yalnızca

yürümeyle ilgili sağlık sorunları olarak görülmemelidir ek olarak diyabet hastaları çeşitli duyma problemi yaşayan bireylerde bu gruba dahil olmaktadır (Atasoy, 2020). Fiziksel bozukluk her bireyde farklı şekil veya seviyelerde meydana gelebilmektedir.

1.6.2.2. Zihinsel engellilik

Zihinsel engel hali farklı gelişim dönemlerinde yaşanan problemlerden dolayı bireyin hayatla uyumunun yetersiz olması ve bu duruma ek olarak normalin altında zeka belirtileri göstermesi olarak tanımlanmaktadır (Bozdoğan, 2011). Zihinsel engelli olma durumu bireylerin yalnızca zihinsel faaliyetlerde geri kalmasını sağlamayıp sosyal ve öz bakım becerilerinde hayatlarının geri kalanında yoğun bir desteğe ihtiyaç duymalarına neden olmaktadır (Sucuoğlu, 2010). Zeka engeli olan bireyler normal yaşıtlarındaki arkadaşlarına göre ikili ilişki kuma, kendini ifade etme, öz yeterlilik becerilerini kullanabilme, kendi başına karar verme gibi temel görevlerde akranlarına göre daha geride kalabilir (Topçu, 2015).

1.6.2.3. Görme engellilik

Görme yetisini kaybeden kişiler herhangi bir nesneyi kısmen görebilen veya tam olarak göremeyen aynı zamanda bir ya da iki gözünde akut veya kronik görememe durumu yaşayan kişiler görme problemi olan kişilerdir (MEB, 2008). Renk körleri, göz protezi kullanan kişiler ve gece körlüğü olan bireyler bu grup dahilinde yer almaktadır (ÖZİDA, 2009). Görme engelli grubunda yer alan kişiler iki grup dahilinde incelenmektedir. Hiç göremeyenler ya da az görenler şeklinde iki gruba ayrılmaktadır (Öztürk, 2013). Bütün tedavileri tam anlamıyla yapıldıktan sonra 1/10'den daha az görebilen kişiler körler grubunda yer alırken büyük yazıları okuyabilen kişiler az görenler olarak kategorize edilmektedir (Karademir, 2022)

1.6.2.4. İşitme engellilik

İşitme engeli, doğuştan veya sonradan gerçekleşen tek veya iki kulakta meydana gelen kısmi ya da tam zamanlı olarak yaşanan bir sağlık problemi olarak görülmektedir (ÖZİDA, 2009; Sarp, 2013).

1.6.2.5. Dil ve konuşma engellilik

Dil ve konuşma yetisini kaybeden bireyler sesleri duyabildiği halde farklı nedenlerden dolayı konuşma problemi olan kişilerdir (Öztürk, 2013). Bu bireyler günlük işlerinde konuşma yetisini tam olarak kullanamayan veya yavaş konuşan

bireylerdir (Bilkay ve Kara, 2018). Bu engele sahip olan bireyler sesin çıkarılmasında ve konuşma ritmi, akışında kendini ifade etmekte problem yaşayan bireylerdir (Evren, 2013). Gırtlağı alınanlar, konuşmak için alet kullanan kişiler aynı zamanda ağız ve çene yapısında problem yaşayan bireyler bu grup içerisinde yer almaktadır (Şahinöz, 2013).

1.6.2.6. Öğrenme güçlüğü olan engelliler

Öğrenme güçlüğü, bireyin akademik, sosyal veya günlük yaşam becerilerinde yaşıtlarına göre belirgin farklılıklar göstermesi durumudur. Bu durum genellikle nörolojik temelli bir zorluk olarak tanımlanır ve bireyin bilgi işleme, öğrenme ve problem çözme süreçlerini etkileyebilir. Öğrenme güçlüğü olan bireyler, okuma, yazma, matematik gibi akademik alanlarda zorluk yaşayabilirken, aynı zamanda dikkat, organizasyon ve hafıza gibi bilişsel becerilerde de sıkıntılar yaşayabilirler. Ancak, bu bireylerin zekâ seviyelerinin genellikle normal veya normalin üzerinde olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle, uygun eğitim yöntemleri ve desteklerle öğrenme güçlüğü olan bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmeleri mümkündür. Eğitimde bireyselleştirilmiş yaklaşımlar, öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve sosyal destek mekanizmalarının sağlanması, bu bireylerin başarılarını artırmada önemli bir rol oynar (Kirk ve ark., 2015; Lerner ve Johns, 2012).

1.6.2.7. Duygu-davranış bozukluğu olan engelliler

Duygu-davranış bozukluğu, bireyin duygusal durumlarını ve davranışlarını kontrol etmede zorluk yaşadığı, bu durumun sosyal, akademik ve günlük yaşam işlevlerini olumsuz etkilediği bir engel türüdür. Bu bireyler, genellikle yoğun kaygı, depresyon, öfke kontrolü sorunları, sosyal ilişkilerde güçlükler veya uygunsuz davranışlar sergileyebilirler. Duygu-davranış bozukluğu olan bireylerin, yaşıtlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmakta zorlanmaları, okul ortamında uyumsuzluk yaşamaları ve kurallara uymakta güçlük çekmeleri sıkça gözlemlenir. Bu bireyler için erken tanı ve müdahale büyük önem taşır. Özellikle bireyselleştirilmiş eğitim planları, psikolojik danışmanlık ve davranışsal terapi yöntemleri, duygu-davranış bozukluğu olan bireylerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, aile ve öğretmen desteği, bu bireylerin yaşam kalitesini artırmada kritik bir rol oynar (Kauffman ve Landrum, 2018; Merrell ve Walker, 2004).

1.6.2.8. Otizm spektrum bozukluğu olan engelliler

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), bireyin sosyal iletişim, etkileşim ve davranışlarında belirgin zorluklarla kendini gösteren, nörogelişimsel bir farklılıktır (Atasoy, 2016). OSB, genellikle erken çocukluk döneminde belirtilerini göstermeye başlar ve bireyin yaşam boyu süren bir durumudur (MEB,2015). Otizm spektrumunda yer alan bireyler, sosyal etkileşim kurmada, göz teması, jestler veya mimikler gibi iletişim yollarını kullanmada güçlük yaşayabilirler. Ayrıca, tekrarlayıcı davranışlar, sınırlı ilgi alanları ve duyusal hassasiyetler gibi özellikler de sıkça görülür. OSB'nin belirtileri ve şiddeti bireyden bireye değişiklik gösterebilir, bu nedenle her birey kendine özgü bir profile sahiptir (MEB,2013). Otizmli bireylerin eğitiminde erken müdahale, bireyselleştirilmiş eğitim programları ve davranışsal yaklaşımlar büyük önem taşımaktadır. Özellikle, uygulamalı davranış analizi (ABA), sosyal beceri eğitimi ve iletişim destek teknolojileri gibi yöntemler, bu bireylerin sosyal ve akademik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, ailelerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi, otizmli bireylerin yaşam kalitesini artırmada kritik bir rol oynar (Lord ve ark., 2018; Volkmar ve ark., 2014).

1.6.2.9. Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler

Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler, akranlarına kıyasla belirgin şekilde daha yüksek düzeyde bilişsel, yaratıcı veya liderlik potansiyeline sahip olan bireylerdir. Bu bireyler genellikle hızlı öğrenme, güçlü problem çözme becerileri, soyut düşünme yeteneği ve geniş bir bilgi birikimi gibi özelliklerle tanımlanır (MEB, 2007). Üstün zekâlı bireyler, yalnızca akademik alanlarda değil, aynı zamanda sanatsal, sportif ya da sosyal becerilerde de üstün performans gösterebilirler. Ancak, bu bireylerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirebilmeleri için uygun eğitim ortamlarına ve destek sistemlerine ihtiyaçları vardır (Oğurlu ve Yaman, 2010).

Üstün zekâlı bireylerin eğitimi, onların hızlı öğrenme hızına ve derinlemesine bilgi edinme isteklerine uygun şekilde planlanmalıdır. Bu bağlamda, zenginleştirme programları, hızlandırılmış eğitim, proje tabanlı öğrenme ve mentorluk gibi yöntemler oldukça etkili olabilir. Ayrıca, üstün zekâlı bireylerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması önemlidir (MEB, 2009). Çünkü bu bireyler, bazen akranlarından farklı olmanın getirdiği sosyal izolasyon ya da mükemmeliyetçilik gibi duygusal zorluklarla karşılaşabilirler. Eğitimciler ve aileler,

bu bireylerin hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek için iş birliği içinde çalışmalıdır (Pfeiffer, 2012; Renzulli, 2012).

1.7. Merhamet Kavramı ve Tanımı

Geçmişten günümüze kadar gelen merhamet kavramı, toplumlarda erdemli olmanın bir koşulu olmasının yanı sıra zor şartlar altındaki bireylere karşı geliştirilen bir duygu olarak ifade edilmektedir (Uğurlu ve Eti Aslan, 2017). Kökeni Arapça bir kelime olan merhamet, Türk Dil Kurumuna (TDK) göre canlıların karşılaştıkları kötü durumlardan dolayı duyulan acıma ve üzüntü olarak ifade edilmektedir (TDK, 2021). Başka bir ifadeye göre merhamet, kişilerde yardım etme hissi oluşturan sıkıntıyı giderme isteği ve çabası içeren iyilik yapma durumu olarak da tanımlanmaktadır. Nitekim merhametin farklı olumsuz duygulara karşı olumlu etkiye sahip olduğu da bilinmektedir (Gilbert, 2005; Nas ve Sak, 2020).

Merhamet özünde çeşitli değişkenler ile ilişkili olduğu, dolayısıyla eğer kişi yalnızsa, şefkat deneyiminin bireyin yaşamının olumsuz etkilenecek bir yönü olması kuvvetle muhtemel olabilecektir. Merhametin, herhangi bir güdü gibi kişiler arası bir akışa sahip olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte, bazı insanlar bu akışın farklı yönlerini deneyimlemeyi zor bulmaktadır. Örneğin, başkalarına şefkat göstermek tolere ediliyor olabilir (Meriç, 2020). Ancak başkalarından şefkat görmenin ve kendilerine karşı şefkatli olmanın zor ve korkulu olduğu belirtilmektedir. Gerçekten de araştırmalar, özeleştiri yapanların merhametle mücadele ettiğini, hatta merhametten korktuklarını bulmuştur (Özcan, 2020). Örneğin, başkalarının şefkatinden korkan insanlar, başkalarının kendilerine yönelik yardım ve şefkatli davranışlara yol açan olumsuz sosyal yargılarının olasılığı konusunda endişelenebilirler (yeterince güçlü değiller, yardıma ihtiyaçları var). Bu olumsuz yargı korkuları, bireyin sosyal bağlamlarını güvensiz olarak görmesi nedeniyle, diğerlerinden uzak durma, iyi numara yapma veya kişisel ayrıntıları paylaşmama gibi güvenlik davranışları için gerekçe sağlar. Merhametin korkularının ayrıca depresyon, stres ve kaygı gibi zihinsel sağlık sorunlarının yanı sıra utançla da ilişkili olduğu gösterilmiştir (Gilbert ve ark., 2011; Kirby ve ark., 2019; Merritt ve Purdon, 2020; Best ve ark.,2021).

Bireyler için olumlu bir motivasyon kaynağı olan merhamet, kişilerin birbirlerini anlamasında ve başkalarının acılarından etkilenmeyi, kişinin

farkındalığını başkalarının acısına açmayı ve ondan kaçınmamayı veya ondan kopmamayı, duyguları ve acılarını hafifletme arzusu gibi fonksiyonları barındırmaktadır (Özcan, 2020). Özellikle pozitif bir anlayış sunması ve yanlış yapılan bir durumda dahi yargılayıcı olmayan bir anlayış sunması ile eylemleri ve davranışları paylaşılabilir kılmaktadır (Neff, 2003a; Nas, ve Sak, 2020).

Merhamet duygusunun insandan insana farklılık göstermesinin birçok faktöre bağlı olduğu belirtilmektedir. Dahası aile, çevre, çevre etkileşimleri ve yaşadığı tecrübeler merhamet düzeyinde farklılıklara neden olduğu düşünülmektedir (Hacıkeleşoğlu ve Kartopu 2017). Ayrıca bireylerin merhamet düzeyleri motivasyon, empati, duyarlılık, sempati ve sıkıntıya duyarlılık gibi faktörlerin etkilediği ve merhamet düzeyinin yaşam doyumu ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Meriç, 2020; Akdamar, 2023).

Merhamet, geçmişten günümüze kadar toplumlarda önemli bir yere sahip olmasına karşın uzun yıllar ihmal edilmiş ve psikolojinin alt dalları olan; empati ve prososyal kavramları altında incelenmiştir (Gilbert, 2005). Öte yandan merhamet duygusu; şefkat, acıma ve empati gibi durumlara benzerlik gösterdiği için birbirleriyle karıştırılmaktadır (Deane-Drummond, 2017; Nas ve Sak, 2020). 19 yy. ‘da Schopenhauerun tanımına göre merhamet; insanı insan ve insancıl yapan, insan sevgisinin kökeninde bulunan, adalet ve insan sevgisine ulaştıran bir duygu olduğunu (Schopenhauer, 2014) ve başka bir ifadeyle yabancı insanlara karşı içgüdüsel olarak oluşan duygusal hassasiyet ve kaygılarına destek olan, yardım etmeyi amaçlayan davranış biçimi olarak da tanımlamıştır (Koca, 2018). Nitekim öz merhamet kişinin kendi acısına dokunulmasını ve ona açılmasını içermekte ve ondan kaçınmayı veya ondan kopmayı değil, kişinin ıstırabını hafifletme ve kendini iyilikle iyileştirme arzusu uyandırmaktadır (Özcan, 2020). Kendine şefkat aynı zamanda kişinin acısına, yetersizliklerine ve başarısızlıklarına yargısız bir anlayış sunmayı da içermekte ve böylece kişinin deneyimi daha büyük insan deneyiminin bir parçası olarak da görülmektedir (Neff, 2003a).

Merhamet, temel olarak bireylerinin birbirine bağlılığını veya eşitliğini kabul ettiği, başka bir ifadeyle kişi diğerlerinden üstün olduğu ya da daha çok hak ettiği için kendisine genişletilmez olduğu vurgulanmaktadır (Neff, 2003a). Dolayısıyla merhamet duymak, kişinin kusurlarını ve zayıflıklarını görmezden gelmeyi, tamamen insan olarak kendine saygı duymayı gerektirmektedir. Ancak bazı bireyler ise

merhametin insanın aktifliğini azaltabileceğini ifade ederler (Neff, 2003b). Bu düşüncenin aksine merhametten dolayı başarısızlıkların fark edilmediği ya da düzeltilmediği çıkarılmamalı, optimal işleyiş ve sağlık için gerekli eylemlerin nezaket ve sabırla teşvik edildiği anlamına geldiği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla merhametin pasiflik veya eylemsizlik anlamına gelmediği ve pasifliğe yol açmanın daha yüksek olan merhamet eksikliği olduğu vurgulanmaktadır (Neff, 2003b). Ayrıca merhamet kavramıyla ilgili yanlış bilinen anlayışlar da bulunmaktadır. Bu yanlış bilinen anlayışlar merhametin tam olarak anlaşılmamasına neden olabilmektedir. Bunlar;

1. Merhamet zayıfların duygusu olarak değil, güçlülerin zor elde ettikleri bir durum olarak belirtilmektedir.
2. Merhametli insan, zor durumda olan bir insanının yanına sadece iyi kalp ile giden insan değil, giderken yanında birçok duyguyu da (sevgi, nefret, acı, tatlı duygular) beraberinde götürendir.
3. Merhamet, başkalarına her istediklerini vermek değildir.
4. Merhamet sürekli nazik olmak değildir. Çoğunlukla şiddet içermeyen, sevecen, anlayışlı davranış tarzını içerse de bazı durumlarda etkili olabilmek için sert ve kuralcı olmayı gerektirmektedir.
5. Merhamet yalnızca doğal bir duygusal tepki, etik gereklilik veya akılcı gerekçeler dizisi değildir. Aynı zamanda ahlaki bir erdem olarak, insanı insan yapan bir özellik ve manevi tecrübenin bir parçasıdır.
6. Merhamet gösteren bir kişi geri bildirim (ödül) almayı beklememelidir. Bir nevi iyilik yap denize at prensibine dayanmaktadır. Ancak bu durum kişinin merhamet göstermesinde temel motivasyon haline gelirse başkalarının mutluluğunu arttırmaktan ziyade, ego tatminine dönüşebileceği ve bu durumun merhamet gösterilen kişiye yardımdan ziyade zarar verme riskini oluşturabileceği düşünülmektedir (Dalgalı, 2019).

Merhametin bağlantılı olduğu değerler; yardımseverlik, saygı, sevgi, hoşgörü, güven, sabır, adalet, sorumluluk, alçak-gönüllük ve duyarlılıktır. Nitekim merhamet karmaşık, çok yönlü bir psikolojik ve sosyal bir süreç olmakla beraber, yukarıda ifade edilen birçok değer merhametin bir parçasını oluşturmakta ve ıstırap çeken tüm canlılarla evrensel olarak sempati kurduğu belirtilmektedir. Schopenhauer (2014), merhameti hem vicdan sahibi olma hem de sevgi ile yakın bir ilişkide düşünürken,

Echart'a göre merhamet adalet yoluyla kişiyi diğer insanlarla olan ilişkilerine yönlendirir ve bu bağlamda adalet anlamına geldiği ifade etmektedir (Dalgalı ve Gürses, 2018).

1.7.1. Merhamet türleri

1.7.1.1. Bireysel merhamet

Bireysel merhamet, bir bireyin başka bir kişinin acısını, ihtiyaçlarını veya zorluklarını anlaması ve bu durumlara duyarlılık göstererek yardım etme isteğiyle hareket etmesini ifade eder. Merhamet, yalnızca fiziksel yardım sağlamakla sınırlı olmayıp, duygusal destek, empati ve bağışlayıcı bir yaklaşımı da içerir. Bu kavram, bireyin hem kendisine hem de başkalarına karşı anlayışlı ve şefkatli bir tutum sergilemesini gerektirir. Araştırmalar, merhametli bireylerin daha az stres yaşadığını, daha güçlü sosyal bağlar kurduğunu ve genel yaşam memnuniyetinin arttığını göstermektedir (Neff, 2011). Aynı zamanda bireysel merhamet, toplumsal dayanışmayı teşvik ederek daha huzurlu ve uyumlu bir çevrenin oluşmasına katkıda bulunur (Goetz ve ark., 2010). Özellikle öz-merhamet, bireyin kendi hatalarını kabul etmesi ve kendisine karşı nazik bir tutum sergilemesiyle duygusal sağlığı destekleyen önemli bir boyuttur. Bu bağlamda bireysel merhamet, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde iyileştirici bir erdem olarak insan ilişkilerinin temel taşlarından biri olarak kabul edilir.

1.7.1.2. Toplumsal merhamet

Toplumsal merhamet, bir toplumun bireyler arası ilişkilerinde ve genel sosyal yapısında, şefkat, empati ve dayanışma duygularının ön planda olduğu bir yaklaşımı ifade eder. Bu kavram, yalnızca bireylerin birbirine karşı merhametli davranışlarını değil, aynı zamanda toplumun genel olarak dezavantajlı, mağdur veya zorluk çeken kesimlerine yönelik duyarlılık ve destek mekanizmalarını da kapsar. Toplumsal merhamet, bireylerin acılarını ve ihtiyaçlarını anlamayı, bu durumlara duyarsız kalmamayı ve kolektif bir şekilde çözüm üretmeyi gerektirir. Bu bağlamda, sosyal adalet, eşitlik ve insan haklarına saygı gibi değerler, toplumsal merhametin temel unsurları arasında yer alır. Merhametli bir toplum, yalnızca bireylerin kişisel çabalarıyla değil, aynı zamanda sosyal politikalar, yardım kuruluşları, eğitim sistemleri ve toplumsal dayanışma ağlarıyla da şekillenir. Örneğin, yoksullukla mücadele, mültecilere destek, çevre koruma çalışmaları ve engelli bireylerin yaşam

kalitesini artırmaya yönelik girişimler, toplumsal merhametin somut örneklerindendir (Singer ve Klimecki, 2014). Araştırmalar, toplumsal merhametin güçlü olduğu toplumlarda suç oranlarının düştüğünü, sosyal bağların güçlendiğini ve genel yaşam memnuniyetinin arttığını göstermektedir (Wispé, 1991). Ayrıca, toplumsal merhamet, bireylerin kendilerini güvende hissetmelerini ve topluma aidiyet duygusunu geliştirmelerini sağlayarak sosyal uyumu artırmaktadır. Toplumsal merhamet, yalnızca bireysel ilişkilerde değil, aynı zamanda sosyal yapının bütününde iyileştirici bir rol oynamaktadır. Bu erdemin yaygınlaşması, daha adil, huzurlu ve dayanışmacı bir toplumun inşasına katkı sağlamaktadır.

1.7.2. Merhametin psikolojik ve sosyolojik boyutları

Merhamet, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir duygu ve davranış biçimi olarak, psikolojik ve sosyolojik boyutlarıyla ele alındığında derin bir anlam kazanır. Psikolojik boyutta merhamet, bireyin başkalarının acılarını fark etmesi, empati kurması ve bu acıyı hafifletmek için harekete geçme isteğiyle ilişkilidir. Bu durum, bireyin duygusal zekâsı, empati kapasitesi ve içsel motivasyonlarıyla doğrudan bağlantılıdır. Araştırmalar, merhametli bireylerin daha yüksek düzeyde duygusal refah yaşadığını, stresle daha iyi başa çıktığını ve daha tatmin edici ilişkiler kurduğunu göstermektedir (Neff, 2011). Ayrıca, öz-merhamet olarak bilinen kişinin kendine karşı şefkatli bir tutum geliştirmesi, bireyin psikolojik dayanıklılığını artırarak depresyon ve anksiyete gibi olumsuz duygusal durumlarla başa çıkmasına yardımcı olmaktadır.

Sosyolojik boyutta ise merhamet, bireyler arası ilişkilerden toplumsal yapıya kadar geniş bir etki alanına sahiptir. Toplumun dezavantajlı kesimlerine yönelik duyarlılık, sosyal adaletin sağlanması ve dayanışma kültürünün geliştirilmesi, merhametin sosyolojik boyutunun temel unsurlarıdır. Örneğin, sosyal yardımlaşma ağları, hayırseverlik faaliyetleri ve toplumsal dayanışmayı teşvik eden politikalar, merhametin kolektif düzeydeki yansımalarıdır (Wispé, 1991). Merhametin güçlü olduğu toplumlarda bireyler arasında güven ve aidiyet duygusu artarken, sosyal çatışmalar ve eşitsizlikler azalma eğilimi gösterir. Bu bağlamda, merhamet, yalnızca bireylerin duygusal tepkisi değil, aynı zamanda toplumun genel refahını artıran bir sosyal bağlayıcıdır.

1.7.2.1. Merhametin duygusal etkileri

Merhamet, insan deneyiminde önemli bir yer tutan karmaşık bir duygudur. İnsanın kişisel acılarına duyduğu empati, ancak bu acıları hafifletme arzusu ile birleştiğinde merhamet haline gelir. Merhamet, olumsuz duygusal durumlarla başa çıkmalarına yardımcı olabilir; kaygı, bozunma ve düşük özsaygı gibi koşullar üzerinde olumlu etkiler yaratabilir (Nas ve Sak, 2020). Bunun yanı sıra, merhamet duygusu sosyal ilişkiler güçlenir ve toplumsal bağları pekiştirir bir güvenilmezdir. Klinik büyümeler, merhametin hücreleri üzerindeki olumlu gelişmeler ortaya çıkar. Hemşireler ve sağlık çalışanları, hastalarına merhametle yaklaştıklarında bu sorunların hastaların tedavisine katkı sağladığını göstermektedir. Merhametli bir bakım yaklaşımının, hastaların sağlık durumlarını iyileştirebildiği ve tedavinin daha etkili hale getirildiği incelemelerle desteklenmektedir (Dalgalı ve Gürses, 2018; Tanrıkulu ve Ceylan, 2021). Sağlık profesyonelleri için merhamet gösterme, yalnızca bir etik görev değil, aynı zamanda işlevsel varlıkların temel bir parçasıdır. Merhametin duygusal etkiler, karşılaşacakları doğrultuda önemli bir boyut kazanmaktadır. Merhamet belgesi yüksek olan bireyler, yaşam deneyimlerini daha olumlu bir bakış açısıyla değerlendirirken, hizmetlerin sağladığı yardım hizmetleri ile tatmin hisleri ile de karşılaştılar. Pozitif psikoloji perspektifinde merhamet, mutluluğa ve gelişmiş sosyal faydalara ulaşmada güçlü bir faktör olarak kabul edilir (Nas ve Sak, 2020). Eğitim bölümlerinin dağılımları, merhameti, toplumun evrensel ve bireyler arası iletişimin güçlendirilmesine etkisi vardır. Bunun yanı sıra, merhamet yorgunluğu, sağlık hastalarında sıklıkla gözlemlenen bir durum. Merhametin getirdiği yük ile başa çıkamayan bireyler, duygusal stres yaşayabilirler (Çetin ve Çevik, 2021). Bu durum, sağlık hizmetleri alanında yüksek stres düzeyine sahip olan Sertifikalar için özellikle önem arz etmektedir. Merhamet yorgunluğu, sağlık çalışanlarının iş teşviklerini ve sosyal bağlanmalarını sağlayabilir, bu tedavi sürecinde olumsuz sonuçlar doğurabilir. Duygusal zekanın bir parçası olarak sınırlı zenginlik, stresle karşılaşılabilecek durumlarla başa çıkma gücünü güçlendirme potansiyeline sahiptir. Merhametin karşılığını alıyor, öz saygılarını yükseltiyor, empati geliştirmeyi geliştiriyor ve sosyal bağları güçlendiriyor (Nas ve ark., 2021; Akman ve ark., 2021). Merhamet göstermek, bireylerin kendilerini ve diğerlerini anlamalarıyla ilgili bir yetenekken, yardım etme yardım etme esneklik ve yardımseverlik gülmenin doğmasında temel bir teşvik olmak. Birçok araştırma,

çocuk yaştaki merhamet üzerine yapılan eğitimlerin, değiştirilebilecek sosyal değişimlerin olumlu yönde devam edeceğini göstermektedir. Okuldaki bireylere cömertlik ve cömertliklerin kazandırılması, onların toplumsal paylarında derin bir etki yapıları (Bektaş ve Yıldırım, 2021). Bununla birlikte, merhamet, sosyal hizmet alanında önemli bir yer tutmaktadır ve bu alanda eğitimin kullanabileceği Merhametin artmasının amaçlanmaktadır (Babahanoğlu ve ark., 2021).

1.7.2.2. Toplumsal ilişkiler üzerindeki etkileri

Merhametin sosyal bağlantıların üzerindeki bağlantılar, sosyalleşecek bir güçler olarak paylaşım içinde tutuldukları son derece önemlidir. Merhamet, sürdürüleceği sevgi ve anlayış duygusudur ve bu duygu yoğun bir şekilde sosyal bağlarını güçlendirme potansiyeline sahiptir. Merhamet, sadece bireyler arasındaki ilişkilerin arttırılmasıyla kalmaz, aynı zamanda toplumdaki sosyal uyumun gelişiminde da etkili bir rol oynar (Çevik ve Tanhan, 2020). Merhamet, toplumsal gelişmelerde olumlu bir etki yaratır ve yalnızca çözülebilecek psikolojik durumlar ile ilgili değildir; Aynı zamanda toplumsal bütünlüğü pekiştiren bir güvencedir. Merhametin bireylerin üzerindeki olumlu etkisi, empatinin artması sosyal ilişkileri güçlendirir. Empatik öfke olarak tanımlanmış durum, çeşitlilik sıkıntılarına karşı farklı şekillerde yönelik bir duygu olarak merhametin tepkisel bir sonucu. Bu değişken, değiştirilebilecek acılara karşı geliştirilen empati, toplumsal sorunların çözümüne yönelik eylemleri teşvik edebilir (Ağralı ve ark., 2024). Merhametin toplumdaki rolünü, güçlendirilen olan aktarımlarını derinleştirir. İnsanlar arasındaki sosyal etkileşimler, merhamet sayesinde zenginleşir ve bireyler arası anlayışlar artar. Merhametli bir toplumsal ortam, birlikte olan güvenini arttırır ve sosyal dayanışma ile yardımlaşmaya yönelik bir kültür oluşturur (Nas ve Sak, 2020).

Araştırmalar, duygusal ilişkilerin güçlenmesine katkı sağlayan merhamet uygulamalarının, özellikle stresli durumlar ve kriz anlarında toplumsal bireylerin arttığını göstermektedir. Merhametin toplumsal refahı artırma potansiyeli, özellikle sağlık hizmetlerinde ön plana çıkar. Sağlık profesyonellerinin merhamet gösterme becerisi, hastayı arttırırken, aynı zamanda hizmet standardını da yükseltir. Hemşirelik ve tıp alanlarında Merhamet oranının yüksek olması, hastaların tedavi Genişletmelerine olumlu katkı sağlamaktadır (Karakaş ve ark., 2022). Bu bağlamda, sağlık hizmetlerine merhamet katmak, toplumsal satışlarda önemli bir boyut taşır. Toplumsal olayların karşısında gösterdiği dayanıklılık, sosyal değişim yaratarak bir

iletişim yaratmaktadır. Özellikle toplumsal adalet ve özgürlüğün yükseldiği zamanlar, merhamet, bu kırılmayı duyuran bir duygu olarak öne çıkan (Karataş ve Öksüz, 2020).

Merhamet, bir araya getirerek bir araya gelerek dayanıklı sosyal hareketlerde önemli bir motivasyon içerir (Özkılıç ve Demirel, 2023). Merhametin toplumsal ilişkilerde yaratıcı etki, bireyler arasında olumlu gidişin tetiklenmesine yardımcı olur, aynı zamanda sosyal uyku artar. Bu olumlu etki, tekrar eden sosyal gelirler, sosyal güvenin ve bireyler arası anlayışın güçlenmesine yol açar. Merhamet, insani açıdan besleyen bir temel ve sosyal bağlılığı artırıcı bir güç olarak değerlendirilebilir (Şenol ve Metin, 2021).

1.7.3. Merhamet düzeyini etkileyen faktörler

1.7.3.1. Kişilik özellikleri

Kişiliğin merhameti üzerindeki etkiler, sağlanan sosyal etkileşimleri ve çalıştırdıkları karşı gösterdikleri duygusal reaksiyonun genişliğinde önemli bir alan oluşur. Merhamet, alternatif acılarına karşı daha derin bir empati duygusu ve bunun sonucunda da yardım etme arzusudur. Bu kredinin, cüzdanın cömertliğinin ne şekilde değiştirilebilmesi üzerinde durması gerekmektedir. Bireysel parçaların biri olan uyumluluk, merhamet ile doğrudan dağıtıldığı bilinen bir faktördür. Uyumluluğu yüksek bireyler, diğer insanlara karşı daha duyarlıdırlar ve diğerleri için daha merhametli davranışlar sergilemektedirler (Yıldız ve Kavak, 2017) tarafından yapılan bir başarılı, uyumluluğun sosyal ilişkilerdeki olumlu etkisine vurgu yapılmış ve merhametin bu bağlamda sosyal ilişkilere yönelik bir role sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu durum yaşam kalitesini koruyabilir. Dışa dönüklük, diğer bir kişilik özelliğidir ve merhamet üzerinde etkili olabilir. Dışa doğru ayrılan bireyler, sosyal etkileşimlerde daha aktif rol oynuyorlar ve onlara karşı daha açık bir tutum sergiliyorlar. Bu durumda, onların yardım etme isteklerini artırabilir. Dışa dönüklük ve merhamet arasında olumlu gelişmeler gözlemlenmiştir. Sosyal bağlantılarını geliştiren bireyler, bireysel acılara daha fazla ayrıntı gösterme yapılmamaktadır (Gürsel, 2024). Nevrotiklik düzeyi de merhamet üzerinde önemli bir etki bırakabilir. Yüksek nevrotiklik düzeyine sahip bireyler, genellikle stres ve olumsuz duygularla başa çıkmada zorlanabilirler. Bu durum, birlikte karşı merhamet gösterme oranlarının azalması, çünkü kendi içsel çatışmaları ve kaygıları, bireysel acılarına karşı oluşan

tepkileri olumsuz yönde gelişebilir. Dolayısıyla nevrotiklik ile merhamet düzeyi arasındaki ters bir ilişki olduğu ileri sürülebilir (Karaca ve Barlas, 2012).

Kaygı ve gerilim gibi duygusal durumlar, kişilik özellikleriyle ilişkilidir ve bu durumların merhamet üzerindeki etkileri, sosyal etkileşimlerini sınırlayabilir (Yıldız ve Kavak, 2017). merhametin, stresin merkezindeki değişimlerin üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla duygusal dengeyi sağlayan bireyler, onlara karşı daha duyarlı olup, merhamet gösterme olasılıklarını artırabilirler. Ebeveynlik deneyimi ve toplumsal normlar da cömertliklerin önemli belirsiz ve etkili faktörleridir. Aile yapılarının, merhamet ettiklerinin büyük katkısını sağlayabiliriz. Merhamet dolu bir aile ortamında büyüyen çocuklar, ilerleyen dönemlerde empati gösterme ve onlara yardım etme yetenekleri genellikle daha yüksektir (Karatatar, 2019; Bozoğlan ve Demirci, 2020). Bu nedenle, ailenin merhamet algısını genişleten bir ortam oluşturması, kişinin sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır.

1.7.3.2. Kişisel deneyimler

Merhametin özelliklerini kişisel deneyimler, insani açıdan derinleştirerek sunabilecekleri anlayışlarına ve kullanılabilirliğe yardım etmeye yönlendirebilir. Araştırmalar, bireylerin yaşadığı olaylar, toplumdaki sosyal ve kültürel dinamikler ile kişisel geçmişinin merhamet duygusu üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu gösteriyor (Nas, 2022; Nas ve Sak, 2020). Merhametin gelişimi sürecinde yaşamlarında karşılaştıkları stres ya da travmatik deneyimler, sahip olduğu karşıladığı empatiyi ve merhameti de şekillendirebilir. Pek çok çalışma, dayanabilecek empati ve merhamet düzeylerinde karşılaşılanların kökenini kişisel deneyimlerine dayanmaktadır. Örneğin, zorlu yaşam koşullarında yaşanabilecek, analitik acılarını daha iyi anlama kapasitesinin artabileceği belirtilmektedir (Nas ve Sak, 2020). Bu durum, merhametin ortaya çıkmasının ayrıntılarının motivasyon kaynaklarından biri olarak kabul edilir. Merhamet, yalnızca analitik sıkıntılara yönelik bir tepki değil, aynı zamanda bireyin bireysel yolculuğunun bir sonucu olarak da mevcut değildir. Merhametin toplumsal yansımaları, sosyal bileşenleride oldukça etkilidir. Kişisel deneyimler, sosyal bağlarını güçlendirirken, yönelik yönelik destek ve empati geliştirme yeteneklerini artırır. Gelişmiş merhamet duygusu, yalnızca bireysel bireylerde değil, aynı zamanda toplum içinde de eşitlik ve anlayışların sosyal olarak karşılığını arttırır (Nas ve Sak, 2021; Yıldız ve Kavak, 2017). Bu durumda,

yaşanabilecek olumsuz deneyimlerin, daha hoşgörülü bireylerin olmalarına katkıda bulunmayı içerir. Ebeveynlik deneyimi de merhametin önemli bir tanesini olarak öne çıkmaktadır.

Merhametli ebeveynlik ilişkileri, çocukların hem sundukları azim hem de yaşadıkları olaylara karşı tepkileriyle büyüme olarak gelişimlerine katkı bulunabilir (Nas, 2023). Merhametli çocuklarına sunmaları gereken sevgi ve ilginin yanı sıra, stresli olarak gösterilecek anlayışlar, engellenebilir benlik algısını ve sosyal bağlanma düzeylerini barındırıyordu. Ayrıca söz konusu ebeveynler, kendi merhamet deneyimlerinden nasiplenerek çocuklara da bu duygunun özünü aktarma olanağı bulurlar. Merhamet şekilleri bir diğer önemli değildir, sosyalleşebilirler ve kültürel bağlılıklarıdır. Farklı sosyal çevrelerden gelen, merhamet algıları ve deneyimlerinde farklılık gösterebilmektedir (Esenyel, 2023; Korkmaz, 2017). Örneğin, kültürel normların, kişiler arası ilişkilerde hoşgörü anlayışı ve bu anlayış geliştirme biçimlerini takip etmekle desteklenmiştir. Bu durum, merhametin kültürel bir yapı geliştirdikçe dinamik bir süreç olduğu anlamına gelir. Merhamet, profesyonel alanlarda da önemli bir yere sahiptir. Örneğin, sağlık profesyonellerinin merhameti, hastalara karşı gösterdiği anlayış ve şefkatle doğrudan kullanıma açıktır. Merhametin yüksek olduğu hizmet ortamlarında, ellerinde bulunanlar daha kurtarıcılar ve tedavilerde daha olumlu sonuçlar alma oranları artar (Evli, 2023; Şahin ve Kılıç, 2021). Bu anlamda, merhametin profesyonel yaşamda nasıl işleneceği, sürdürülecek kişisel deneyimlerinin bir devamıdır.

1.7.3.3. Sosyal çevre

Sosyal çevrenin merhamet üzerindeki etkisi, yarattığı duygusal büyüme, sosyal ilişkiler ve toplumsal etkileşimleri açısından gözlemlenen önemli bir dağılım. Sosyal çevre, sonsuza kadar devam edecek şekilde şekillendirilirken, merhametli olmanın ortaya çıkmasının yardımcı olan bir zemin sunar (Köseoğlu ve Erçevik, 2015). Birçok çalışma, sosyal desteğin cömertliğin artmasının bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Aile, arkadaşlar ve topluluk üyeleri, bireyler için duygusal destek kaynakları sağlayan önemli sosyal çevrelerdir. Aynı zamanda bu destek, başkalarıyla empati kurmasına ve yardımlaşma arzusunu beslemesine olanak tanımaktadır (Özmete, 2010). Örneğin, sosyal desteğin devam edeceği iyilik halleri artmakta ve bu durum dolaylı olarak merhametle besleyebilmektedir (Yelkikalan ve Aydın, 2010). Sosyal medya gibi yeni iletişim araçları da sosyal destek arayışında önemli bir yere

sahiptir. yöntemlerin ve deneyimlerin davranış tutumlarıyla bir araya gelen bireyler, bu platformlar üzerinden merhamet karşılığını paylaşma olanağının bulunması ve bu durum sosyal özelliklerini güçlendirmektedir (Yılmaz ve ark., 2022). Özellikle Kovid-19 pandemisi döneminde sosyal medya, sosyal destek kaynaklarına ilişkin bir yol haline geldi. Bu uygulama, zor zamanlarda birbirlerine yardım etmeye yönelik eğilimleri artırmıştır (Çağatay ve Yılmaz, 2024). Ailenin rolü de cömertliğin şekillenmesinde birleştirilir. Sosyal destek sağlama konusunda aile ortamında, empati ve merhametin yaygınlaştığı kritik bir faktördür. Aile içinde sağlanan sevgi ve destek, hayatta kalmayı başarabildiğinin karşılığını verebilir (Polat ve Erdem, 2017). Özellikle bölmelerin ihtiyacını karşılar ve onların yaşamlarını sürdürürler, bunların hacmini artırmalarına yardımcı olur. Bu durum, aile büyüklüğüne ve mevcut sosyal bakıma bağlı olarak farklılık gösterir. Toplumsal normlar ve kültürel değerler, sosyal çevrenin merhametinin üzerindeki şekli şekillendiren diğer bir durumdur. Farklı kültürel ve sosyal değerler, karşılığının karşılığını ifade etme şekillerini de içerir. Örneğin, bazı kültürel yapılar kümesi güçlü bir değer olarak benimserken, diğerleri daha bireyselci bir yaklaşım sergileyebilir (Avşaroğlu ve Güleş, 2019). Bu, bireylerin bireysel acılarına karşı zenginleşmenin toplumsal algısını ortaya çıkarabilir. Eğitim alanında da sosyal çevrenin merhametinin üzerindeki etkisini kendini gösterir. Okul ortamlarında, düzenleyiciler ve akranlar arasında yerleşik sosyal paralar, bol miktarda düzeylerini barındırabilir. Öğretmenlerin ve eğitimcilerin olumlu tutumları, onların yardımlaşma ve destekleme faaliyetlerini arttırmada önemli bir rol oynamaktadır (Koca, 2018).

1.7.3.4. Eğitim ve farkındalık

Eğitim ve farkındalığın merhamet düzeyine etkisi, hem bireylerin duygusal gelişiminde hem de toplum içerisindeki sosyal ilişkilerde önemli bir yer tutmaktadır. Merhamet, başkalarının acılarına duyulan hassasiyet ve onlara yardımcı olma isteği olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda, bireylerin merhamet algıları eğitim düzeyi ile doğrudan ilişkilidir (Avşaroğlu, 2019; Özdelikara ve Babur, 2020). Eğitim, bireylere empati kurma, duygusal zeka geliştirme ve sosyal sorumluluk bilinci kazandırma gibi beceriler kazandırarak merhamet düzeylerini artırma potansiyeline sahiptir (Eskimez ve ark., 2022). Çeşitli araştırmalar, eğitim düzeyinin merhamet algısı üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Özellikle sağlık alanında yapılan çalışmalar, hemşirelik öğrencileri gibi sağlık profesyonellerinin eğitim durumunun, onların merhamet

düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Hemşirelik öğrencilerinin merhamet düzeylerinin, aldıkları eğitim ile ilişkili olarak ortalama veya belirgin düzeylerde olduğu bildirilmiştir (Çetin ve Çevik, 2021; Özdelikara ve Babur, 2020). Bu durumu destekleyen bir başka çalışma, eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin, daha fazla sosyal sorumluluk üstlendiklerini ve başkalarına yardım etme konusundaki isteklerinin arttığını göstermektedir (Eskimez ve ark., 2022). Dolayısıyla, eğitim, bireylerin duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmenin yanı sıra, çok daha derin bir merhamet anlayışının oluşmasına katkı sağlamaktadır. Farkındalık üzerine yapılan çalışmalarda da benzer bulgular ortaya konmuştur. Farkındalık eğitimi, bireylerin duygusal deneyimlerini daha iyi anlamalarına ve başkaları ile empati kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Özellikle merhamet eğitim programlarının uygulanmasının, öğrencilere merhamet duygularını geliştirmede olumlu etkiler yarattığı görülmüştür (Avşaroğlu, 2019; Nas ve ark., 2021). Bu tür eğitimler, bireylerin başkalarının duygularını anlama ve bunlara yanıt verme becerilerini artırarak dolaylı olarak merhamet düzeylerini güçlendirmektedir (Yılmaz, 2019; Nas ve Sak, 2020). Merhamet eğitimi, aynı zamanda toplumsal normların şekillenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim aldıkça, bireyler toplumsal normları daha iyi kavrayıp, bu normları içselleştirme fırsatına sahip olurlar. Bu bağlamda, toplumsal normlar, bireylerin merhamet duygularını ifade etme biçimlerini etkileyebilir. Merhamet temelli farkındalık ile desteklenen eğitim süreçleri, toplumda dayanışma ve yardımlaşma duygusunu artırabilir (Nas ve ark., 2021; Babahanoğlu ve ark., 2021). Bunun yanı sıra, toplumun bu tür normları desteklemesi, bireylerin de merhamet uygulamalarını daha belirgin hale getirmelerine olanak tanır (Nas ve Sak, 2020; Özdelikara ve Babur, 2020). Bireylerin merhamet düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitim programlarının, sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de önemli etkilerin ortaya çıkmasına neden olduğu araştırmalarla gösterilmiştir. Merhamet eğitimi alan bireyler, aynı zamanda sosyal destek sistemlerini güçlendirme ve toplumda olumlu değişikliklere katkıda bulunma konusunda daha istekli olmaktadırlar (Avşaroğlu, 2019; Kaman ve ark., 2020). Eğitimsel yaklaşımların, merhamet alanındaki farkındalık ve uygulamaları artırdığı, bu sayede bireylerin psikolojik dayanıklılığını güçlendirdiği belirtilmektedir (Eskimez ve ark., 2022; Nas ve ark., 2021).

1.7.3.5. Duygusal ve fiziksel sağlık

Duygusal ve fiziksel sağlığın merhamet düzeyine etkisi, bireylerin sosyal ilişkileri, empati kurma yetenekleri ve başkalarına karşı sergiledikleri yardımlaşma davranışları açısından kritik bir konudur. Merhamet, başkalarının acılarını anlama ve onlara destek olma isteği olarak tanımlanırken; bireylerin duygusal sağlığı, merhamet düzeylerini etkileyen önemli bir faktördür (Cerit ve Öz, 2019; Kanbay vee Taşer, 2023). Duygusal sağlık, bireylerin stresle başa çıkma becerileri, duygusal denge ve öz farkındalık gibi unsurları içerir. Bu unsurlar, merhamet duygusuna olan açlığı artırabilir (Hacivelioğlu ve ark., 2020; Bekmezci ve ark., 2014). Duygusal zeka, bireylerin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama yeteneği olarak öne çıkmaktadır. Hemşirelik gibi empati gerektiren mesleklerde, eğitim ve deneyim yoluyla geliştirilen duygusal zeka, sağlık çalışanlarının merhamet düzeylerinin belirlenmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Çankaya ve Eriş, 2020). Duygusal zeka seviyeleri yüksek olan bireylerin, başkalarına daha merhametli yaklaştıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, duygusal zekanın sosyal destek, merhametli davranış ve duygusal sağlığı olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir (Arslan ve ark., 2023; Türkmen ve Doğan, 2021). Duygusal zeka, ruhsal durumları yönetme yeteneğini artırarak, bireylerin başkalarına karşı daha duyarlı olmasına ve dolayısıyla merhamet düzeylerinin artmasına katkı sağlar (Tanrıkulu ve Ceylan, 2021; Yılmaz, 2019). Fiziksel sağlık durumu, merhamet üzerinde etkili bir faktör olarak dikkate alınmalıdır. Fiziksel sağlığı yerinde olan bireylerin genel anlamda daha iyi bir zihinsel ve duygusal sağlık seviyesine sahip oldukları bilinmektedir. Bu durum, onların stresle başa çıkma yeteneklerini olumlu yönde belirler ve dolayısıyla merhamet gösterme eğilimlerini artırır (Cingi ve Eroğlu, 2019). Fiziksel rahatsızlıklar ve hastalıklar, bireylerin duygusal durumlarını olumsuz etkileyebilir; bu da başkalarına karşı merhamet gösterememe durumuna yol açabilir. Özellikle sağlık çalışanları gibi yoğun stres altında çalışan gruplarda bu etki daha belirgindir. Yüksek fiziksel stres yükü altında olan sağlık çalışanlarının, merhamet yorgunluğu yaşama olasılığı daha yüksektir (Cingi ve Eroğlu, 2019; Karakaya ve ark., 2021). Merhamet yorgunluğu, sürekli bir empatiyle karşı karşıya kalan bireylerin duygusal tükenmişlik yaşadığı durumlardandır. Sağlık çalışanları için bu durum, günlük iş yükleri ve hastalarla olan etkileşimlerden kaynaklı olarak daha yaygındır (Nazlı ve Aktaş, 2023; Doğanyiğit ve Keçeligil, 2024).

Merhamet yorgunluğu, bireylerin başkalarına yardım etme davranışlarını köreltebilir; bu da genel anlamda hem duygusal hem de fiziksel sağlık üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir. Araştırmalar, merhamet yorgunluğu yaşayan bireylerin stres yönetimi ve duygusal denge konularında zorluklar yaşadığını ortaya koymaktadır (Doğanyiğit ve Keçeligil, 2024; Çetin ve Çevik, 2021). Duygusal ve fiziksel sağlık arasında doğrudan bir ilişki bulunmakta olup, bu iki durumun bireyin merhamet gösterme kapasitesini etkilediği vurgulanmaktadır (Kanbay ve Taşer, 2023; Türkmen ve Doğan, 2021). Sağlık çalışanlarının merhamet düzeylerinin artırılması için duygusal zekalarını ve sağlıklarını geliştirecek bir eğitim ve destek yapısına ihtiyaç duyduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Duygusal ve fiziksel sağlığın korunması ve güçlendirilmesi, sadece bireylerin merhamet düzeylerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda genel bir empatinin ve toplumsal dayanışmanın güçlenmesine de katkı sağlar (Bekmezci ve ark., 2014; Yılmaz, 2019).

1.7.3.6. Kültürel ve dini inançlar

Kültürel ve dini inançların merhamet üzerindeki etkisi, bireylerin sosyal ilişkileri ve ahlaki değerleri açısından önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır. Merhamet, yalnızca bir bireyin başka bir bireye karşı hissettiği hoşgörü veya yardım duygusunu değil, aynı zamanda toplumsal normlar ve değerlerle ilişkilidir. Bu değerler çoğunlukla kültürel ve dini inançlarla şekillenmektedir. Çeşitli kültürel ve dini bağlamlar, merhamet kavramının algılanışını ve uygulanışını etkileyen unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır (Nişancı ve Aysan, 2019). Kültürel inançlar, bireylerin çevrelerine karşı duyduğu merhametin temelini oluşturur. Örneğin, bazı kültürlerde toplumsal dayanışma ve yardımlaşma, bireyler için yüksek bir erdem olarak kabul edilir. Bu tür kültürel normlar, bireylerin merhamet göstermesi için bir motivasyon kaynağı oluşturur. Nişancı ve Aysan'ın araştırmasında, kültürel faktörlerin dindarlık seviyeleri üzerinde anlamlı etkileri olduğu ve bu durumun dolaylı olarak merhamet algısını etkilediği belirtilmiştir (Nişancı ve Aysan, 2019). Ayrıca, kültürel bağlamda insanların başkalarına yardım etme iştahını belirleyen normlar ve inançlar, bireylerin merhamet davranışlarını şekillendirmektedir. Dini inançlar, bireylerin merhamet anlayışlarını ve bu anlayışı nasıl yaşadıklarını derinlemesine etkiler. Örneğin, İslam, Hristiyanlık ve Yahudilik gibi dinlerin temel öğretilerinde merhamet, büyük bir erdem olarak vurgulanmaktadır. Bu dinlerin kutsal metinleri, merhamet göstermenin ve başkalarına yardım etmenin önemini sıkça dile getirir ve inananlarını bu yönde

teşvik eder. Merhametin Tanrı'nın bir yansıması olduğu görüşü, birçok dinde yaygın bir inançtır ve bireylerin bu değerlere uygun şekilde davranmalarını teşvik eder. Dini varlıklar arasında yapılan çalışmalar, dindar bireylerin genellikle daha merhametli olduklarını göstermektedir. Pür'ün araştırmasında, merhamet ile dindarlık arasındaki ilişki incelenmiş ve sonuçlar, dindar kişilerin merhamet düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Pür, 2022). Dini ritüel ve inançların, bireylerin merhamet duygularını besleyici bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, ayrıca dini toplulukların sosyal sorumluluk projelerine katılan bireyler üzerinde merhamet duygusunu nasıl pekiştirdiğini göstermektedir. Kültürel ve dini inançların bir bireyin kurduğu ilişkiler üzerinde belirgin bir etkisi vardır. Bu inanç sistemleri, bireylerin başkalarına olan yaklaşımını etkileyerek, yardımlaşma ve dayanışma duygularının güçlenmesine yol açmaktadır. Örneğin, dini topluluklar içinde gerçekleştirilen sosyal yardımlar, bireyleri merhamet göstermeye teşvik eder ve bu tür etkinliklerde yer alan bireylerin topluma karşı sorumluluk hissetmelerini artırmaktadır. Dini inançların toplumsal normlarla birleşmesi, kolektif merhamet anlayışını güçlendirebilir. Özellikle, dini bayramlar ve etkinlikler sırasında yapılan yardımlar, bu inançların toplumsal bağlamda nasıl bir dönüşüm yarattığını gösterir. Bu gibi durumlar, bireylerin merhamet göstermelerini teşvik eden sosyal bir ortam oluşturur. Nişancı ve Aysan'ın çalışmalarında belirttiği gibi, bireylerin dindarlık düzeyleri, sosyal davranışlarla yakından ilişkilidir (Nişancı ve Aysan, 2019).

1.8. Tutum

Tutum, bireylerin belirli bir nesne, olay, insan veya duruma karşı sahip oldukları olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri ifade eden bir kavramdır. Bu değerlendirme, bireylerin düşünceleri, duyguları ve davranışları arasında bir bağlantı kurarak, belirli bir durum karşısında nasıl bir tutum sergileyeceklerini yönlendirir (Erkart, 2023). Tutumlar, bireylerin çevrelerindeki olaylara nasıl tepki vereceklerini, hangi davranışları seçeceklerini ve ne tür bir sosyal etkileşim içinde bulunabileceklerini belirlemede kritik bir etkiye sahiptir. Bireylerin tutumları genellikle üç temel bileşen etrafında şekillenir: bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenler. Bilişsel bileşen, bireyin bir konu hakkındaki düşüncelerini ve inançlarını ifade eder. Duygusal bileşen, bireyin konuya ilişkin hislerini ve duygularını yansıtır. Son olarak, davranışsal bileşen, bireyin bu tutumları doğrultusunda gerçekleştireceği davranışlara işaret eder. Bu üç bileşen, bir tutumun oluşumunu ve bireylerin

seçimlerini etkileyen önemli unsurlardır (Kürşad, 2015). Örneğin, bir bireyin çevre koruma konusunda olumlu bir tutumu varsa, bu kişi çevresel sorunlarla ilgili düşüncelerini (bilişsel), bu konuda bir kaygı veya sevgi hissettiğini (duygusal) ve çevre dostu eylemlerde bulunma kararını (davranışsal) geliştirme eğiliminde olacaktır. Erkart'ın çalışmasında planlı davranış teorisi çerçevesinde ele alınan tutumların, bireylerin geri dönüşüm niyeti üzerinde etkili olduğu gösterilmiştir (Erkart, 2023). Bu çalışma, tutumların bireylerin çevresel davranışları üzerinde ne denli belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Tutumlar, bireylerin davranışlarını etkileyen sosyal ve kültürel bağlamda şekillenir. Kültürel değerler, bireylerin tutumlarını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Örneğin, belli bir kültürde bireylerin yardımlaşma ve dayanışma arzusu yüksekse, bu durum o kültürde yaşayan bireylerin merhamet düzeyinde bir artışa yol açabilir (Aksoy, 2019). Dolayısıyla, bireylerin tutumları, bulundukları kültürel çevre ve sosyal normlarla yakından ilişkilidir. Dini inançlar da bireylerin tutumlarını şekillendiren önemli bir unsurdur. Dini inançlar, bireylere belirli ahlaki ve etik değerler sunar ve bu değerler, bireylerin belirli konulara karşı tutum geliştirmelerine yardımcı olabilir. Örneğin, birçok dinde merhamet ve yardımseverlik ön plandadır; bu da bireylerin bu yönlere karşı olumlu tutumlar geliştirmesine neden olabilir (Nas ve Sak, 2020). Yine bu hamleler, bireylerin sosyal ilişkilerini de olumlu yönde etkiler.

1.8.1.Tutumun önemi

Tutum, bireylerin bir nesne, olay veya insanla ilgili sahip olduğu düşüncelerin, duyguların ve davranışların belirli bir bileşimini ifade eden psikolojik bir yapıdır. Bireylerin tutumları, onların yaşam boyunca pek çok alanda etkili olup, sosyal ilişkilerden mesleki başarıya kadar birçok değişken üzerinde belirleyici bir rol oynar. Bu bağlamda, tutumun önemini vurgulamak, bireylerin davranışlarını anlamak ve toplumsal yapı içerisindeki dinamikleri kavramak açısından oldukça kritiktir (Sak ve ark., 2019; Arslan, 2019).

Bireylerin tutumları, sosyal çevreleri ve toplumsal normlardan etkilenir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının incelendiği bir çalışmada, öğretmenlerin kendi tutumlarının yalnızca mesleklerini değil, aynı zamanda öğrenci başarılarını da etkilediği görülmüştür (Sak ve ark., 2019). Özellikle öğretmenlik gibi kritik bir meslek grubunda, olumlu tutumların öğrenciler üzerinde uzun vadeli etkiler oluşturabileceği açıktır. Öğretmenlerin sahip olduğu tutumlar, öğrencilerin öğrenme

motivasyonunu artırmakta ve eğitime yönelik genel tutumlarını şekillendirmektedir (Şahan ve Zöğ, 2017). Mesleki tutumlar kadar, bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri de tutumların önemli bir yansımasıdır. Arslan'ın araştırmasında, meslek yüksekokulu öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili tutumları incelenmiş ve bu tutumların bireylerin okuma becerilerine yansıdığı ortaya konmuştur (Arslan, 2019). Bireylerin okumaya yönelik tutumlarının olumlu olması, onların okuma ve öğrenme süreçlerinde daha etkili bir rol oynamalarını sağlamaktadır. Bu tür tutumlar, öğrenmeyi ve bilgiye erişimi kolaylaştırarak bireylerin akademik başarılarını artırmaktadır (Arslan, 2019). Tutumların eğitimdeki etkileri, yalnızca bireyler üzerinde değil, eğitim sistemleri üzerinde de büyük bir etkiye sahiptir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumları inceleyen Uzunpolat, dersin hedeflerine ulaşmada olumlu bir tutumun önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır (Uzunpolat, 2024).

Eğitim sisteminin başarılı bir şekilde işlemesi için bireylerin derslere karşı geliştirdikleri tutumların anlaşılması ve iyileştirilmesi gerekmektedir. Kültürel ve sosyal faktörler, bireylerin tutumlarını şekillendiren önemli unsurlardır. Başka bir deyişle, bireylerin sahip olduğu tutumlar, onların yaşadıkları kültürel çevre ve sosyal normlarla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, toplumsal cinsiyet rolleri üzerine yapılan araştırmalar, bireylerin cinsiyetlerine göre farklı tutumlar geliştirebildiklerini göstermektedir (Koçyiğit ve Meşe, 2020). Bu durum, özellikle ruh sağlığı gibi hassas bir alanla ilişkili yardımlaşma süreçlerinde önemlidir. Zira cinsiyet temelli tutumlar, bireylerin psikolojik yardım alma konusundaki yaklaşımlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bireylerin tutumları, gelişimlerinde ve sosyal etkileşimlerinde kritik bir rol oynarken, sağlık alanında da önemli bir yere sahiptir. Sağlık çalışanlarının tutumları, hasta bakımı ve tedavi süreçlerini etkileyen faktörler arasındadır. Sağlık çalışanlarının merhamet doygunluğu ve yorgunluk düzeylerinin, öz yeterlilikleri ve mesleki tutumları ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Mansur ve ark., 2022). Bu açıdan bakıldığında, sağlık çalışanlarının tutumlarının, hem kendi psikolojik iyi hallerini hem de hasta memnuniyetini doğrudan etkileyebileceği sonucuna varılmaktadır.

1.8.2.Tutumu oluşturan temel öğeler

1.8.2.1. Zihinsel (bilişsel) öğe

"Tutumların bilişsel öğeleri tutum konuları hakkındaki bilgilere, inançlara dayanır. Bu bilgiler doğrudan tecrübe yolu ile edinildiği gibi, başkalarının deneyimlerinden yararlanılarak da edinilebilir. Kitaplardan okuyarak ya da herhangi bir yerden duyarak da olur. Ancak varlığı bilinmeyen bir konuya karşı tutum oluşmaz. Yani, tutum konusunun kişinin bilgi sınırları içinde olması gerekir. Bu bilgiler ne kadar gerçekse, tutumlar o kadar kalıcı olur. Tutum konuları ile ilgili bilgiler değişirse tutumlar da değişir (Tavşancıl, 2005). Bilişsel öğe kısaca, bir inanç ifadesinin kabul edilmesidir; yani, tutum nesnesi hakkındaki inançlarımızı içerir. Bir objeye karşı olumlu veya olumsuz tutum varsa, o obje hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır" (Tavşancıl, 2005).

1.8.2.2. Duyusal öğe

Tutumun kişiden kişiye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, "hoşlanma hoşlanmama yönünü oluşturur. Tutumu inanç, gerçek ve değerlerden ayıran en önemli özellik, tutumların duygusal bileşeninin olmasıdır (Tavşancıl, 2005). Tutumların duygusal öğesi, kişinin tutuma konu olan olay veya nesnelere karşı heyecanını içermektedir. Tutuma süreklilik kazandıran, tutumun itici veya şekillendirici olan yönü bu duyuşsal öğesidir" (Erdoğan, 1999).

1.8.2.3. Davranışsal öğe

Tutumun davranışsal öğesi, bireylerin belirli bir tutum nesnesine karşı sergilemesi beklenen davranış eğilimlerini ifade etmektedir. Bu öğe, tutumun dışa yansıyan ve gözlenebilir bileşenidir (Ajzen, 2005). Davranışsal öğe, bireyin sahip olduğu duygu ve düşüncelerin, tutum nesnesine karşı eyleme dönüşmesiyle somut hale gelir. Örneğin, bir bireyin çevreye karşı olumlu bir tutuma sahip olması, geri dönüşüm yapma davranışıyla desteklenir. Bu noktada, bireyin davranışsal niyeti ve gerçekleştirdiği eylem arasında tutarlılık olması beklenir (Ajzen, 1991). Ancak, çeşitli çevresel ve sosyal faktörler, bireyin tutumu ile davranışı arasında farklar oluşmasına neden olabilir (Fishbein ve Ajzen, 2010). Bu nedenle tutumun davranışsal öğesi, sadece bireyin düşünce ve inançlarına değil; aynı zamanda çevresel koşullara ve sosyal normlara da bağlı olarak şekillenir (Gökdemir ve Akıncı, 2019). Eğitim alanındaki çalışmalar da, öğrencilerin tutumlarının davranışsal öğesi

sayesinde, öğrenme etkinliklerine katılım düzeylerinin ve akademik başarılarının doğrudan etkilendiğini göstermektedir (Şahin ve Solunoğlu, 2019).

1.8.3.Tutumların oluşması ve değişmesi

Tutumların oluşması ve değişmesi, bireylerin çevreleriyle etkileşim biçimlerini belirleyen temel unsurlardan biridir. Tutumlar, bireylerin belirli nesne, olay veya kişiler hakkındaki genel eğilimlerini yansıtırken, sosyo-kültürel, psikolojik ve çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu nedenle, tutumların nasıl şekillendiği ve zamanla nasıl değiştiği konuları, sosyal psikolojinin önemli araştırma alanları arasında yer alır (Bora ve Gölge, 2019; Fidan, 2016). Bir tutumun oluşumunda bireyin yaşadığı deneyimler, gözlemler ve eğitim süreçleri belirleyici rol oynar. Araştırmalar, tutumların bireyin geçmiş deneyimleri ile sıkı bir bağlantısı olduğunu göstermektedir. Örneğin, olumsuz deneyimlerin tutum oluşturmada etkili olduğu üzerine çalışmalar bulunmaktadır. Bora ve Gölge'nin araştırmasında, bireylerin yaşadığı şiddet deneyimlerinin evlilikte kadına yönelik şiddete dair tutumlarını şekillendirdiği tespit edilmiştir (Bora ve Gölge, 2019). Bu bulgu, deneyimlerin tutumların oluşumundaki belirleyici rolünü açıkça ortaya koymaktadır. Eğitim, tutumların oluşumunda önemli bir diğer faktördür. Bireylerin eğitim düzeyine bağlı olarak tutumlarının nasıl şekillendiği, akademik başarı ve öğrenme süreçleriyle ilişkilidir. Fidan'ın çalışmasında, uzaktan eğitim alan öğrencilerin tutumlarının, eğitim durumlarına ve epistemolojik inançlarına bağlı olarak değiştiği kaydedilmiştir (Fidan, 2016). Eğitimin yanı sıra, tutumların gelişiminde bireylerin elde ettikleri bilgi düzeyi de önemlidir. Bilgi sahibi olma, genellikle tutumları olumlu yönde etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkar. Dini inançlar, tutumların oluşumunu etkileyen bir başka önemli unsurdur. Dini tutumlar, bireylerin etik ve ahlaki değerlerini şekillendirmekte ve sosyal hayatta hangi tutumları benimseyeceklerini belirlemekte etkilidir (Albayrak ve Kurt, 2016; Özdemir ve Yılmaz, 2020). Dini inançların bireylerde yarattığı etkinin, sağlıklı yaşam alışkanlıklarından sosyal yardımlaşma süreçlerine kadar geniş bir yelpazede hissedildiği belirtilmektedir. Böylelikle bireylerin tutumları, dini ve kültürel normlarla şekillenmektedir. Tutumlar zamanla değişebilir; bu süreç birkaç ana faktörden etkilenir. Öncelikle, bireylerin yeni deneyimler ve bilgiler edinmesi, mevcut tutumlarını sorgulamayı ve değiştirmeyi teşvik edebilir. Örneğin, medya maruziyeti ve toplumda meydana gelen sosyal değişimler, bireylerin tutumlarının dönüşümünde etkili olabilir. Ancak

gerçekleştirilen bazı çalışmalarda, bireylerin tutumlarının köklü değişiklikler geçirmeden uzun süre aynı kalabileceği de gözlemlenmiştir (Duman ve Çolak, 2019; İder, 2022). İkincil olarak, sosyal etkileşimler de tutumların değişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bireylerin sosyal çevreleri, sahip oldukları tutumları etkileyen oldukça güçlü faktörlerdir. Küçükkömürler ve Sakallı-Uğurlu'nun araştırmasında, sosyal temasın grup ilişkileri üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekilmiş ve gruplar arasındaki etkileşimlerin tutum değişiminde önemli bir yer aldığı vurgulanmıştır (Küçükkömürler ve Sakallı-Uğurlu, 2017). Bu bağlamda, sağlıklı sosyal etkileşimlerin bireylerin tutumlarını olumlu bir yönde değiştirebileceği anlaşılmaktadır. Üçüncü olarak, tutum değişikliği için bireylere yönelik düzenlenen eğitim programları ve farkındalık çalışmaları da etkili olabilir. Özellikle sosyal reklamlarda yapılan kampanyalar, toplumsal konulardaki tutum değişikliklerini teşvik etmekte kullanılmaktadır. Aksoy ve Kitiroğlu'nun çalışmasına göre, sosyal reklamların toplumda tutum ve davranış değişikliği sağlama potansiyeli bulunmaktadır (Aksoy ve Kitiroğlu, 2023). Bu tür müdahale programları, kişilerin belirli konulara yönelik mevcut tutumlarını değiştirebilir ve toplumsal değişim yaratabilir.

1.8.4.Tutum kuramları

1.8.4.1. İşlevsel kuramlar

İşlevsel kuramların temelinde yatan düşünce, bireylerin tutumlarının belirli işlevleri yerine getirmesi gerektiğidir. Bu işlevler genellikle kişisel ve sosyal bağlamda bireyin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla şekillenir. Örneğin, bir bireyin çevre koruma konusunda olumlu bir tutuma sahip olması, hem kişisel değerlerini yansıtma işlevi görmekte hem de sosyal normlara uyum sağlama işlevini yerine getirmektedir (Aslan ve Nazlı, 2021). Bu bağlamda, tutumların hem bireysel hem de sosyal düzeyde işlevsel bir rol oynadığı görülür. Bireylerin tutumları genellikle gelişimsel süreçler sonucunda ortaya çıkar. Birçok araştırma, tutumların kişisel deneyimler, gözlemler ve bireyin sosyal etkileşimlerinden etkilendiğini göstermektedir. Örneğin, akran etkileşimleri ve sosyal normlar, bireylerin sahip olduğu tutumların şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Aslan ve Nazlı, 2021). Evliliğe yönelik işlevsel olmayan inançlar üzerine yapılan bir araştırmada, bireylerin toplumsal cinsiyet normları ve aile dinamiklerinin tutum oluşturmada etkili olduğunu belirten bulgular ön plana çıkmıştır (Aslan ve Nazlı, 2021).

Tutumların değişimi, bireylerin yeni deneyimlerle karşılaşmaları veya mevcut bilgileri sorgulamaları sonucunda gerçekleşebilir. Bunun yanı sıra, bireylerin inanç ve değer sistemlerindeki değişiklikler, tutumların dönüşümünü etkileyebilir. Örneğin, sağlık alanında yapılan araştırmalarda, bireylerin sağlıkla ilgili tutumlarının bilgi edinme ve farkındalığın artmasıyla değişebileceği görülmüştür (Sığındı ve Kavak, 2015). Dini inançlar ve kültürel etkenler de tutumların zamanla değişimine katkı sağlayabilir; zira bu faktörler bireylerin sosyal çevresinde önemli etkilere sahiptir (Aslan ve Nazlı, 2021). İşlevsel kuramlar, tutumların değişimini tetikleyen süreçleri anlamak için çeşitli yaklaşımlar geliştirmiştir. Örneğin, Planlı Davranış Teorisi (TPB), bireylerin davranışlarını ve tutumlarını etkileyen unsurlar arasında niyet, tutumlar ve sosyal normlar arasında bir ilişki kurarak bireylerin davranışlarının arka planını açıklayıcı bir model sunmaktadır (Sığındı ve Kavak, 2015). Bu teorinin gösterdiği üzere, bireylerin belirli bir davranış sergileme niyeti, sahip oldukları tutumlara ve çevresel faktörlere bağlıdır.

1.8.4.2. Öğrenme kuramı

Bu kuram genel bir şekilde tutum değişimine uygulanmıştır. Buna göre, tutum değişimi bir öğrenme süreci olarak ele alınarak etkileyici iletişim çalışmaları ve bunun yanısıra klasik koşullanma ile tutum geliştirme deneyleri de yapılmıştır. Klasik koşullanmada olduğu gibi, hoş yaşantılarla ilişkilendirilen objeler olumlu değerlendirilirken, hoş olmayan yaşantılarla ilişkilendirilenler olumsuz olarak değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2005).

1.8.4.3. Sosyal yargı kuramı

Bir şeyi sevip sevmemek, hoşlanmak ya da hoşlanmamak o şey hakkında bir yargı sahibi olmayı gerektirmektedir. Bu kurama göre, kuvvetle bağlanılan bir tutumun kendinden farklı görüşleri reddetmesi olasılığı, kabul etmesi olasılığından daha fazladır. Buna karşılık, fazla kuvvetle bağlanılmamış olan tutumların farklı görüşleri kabul etmesi olasılığı, reddetmesi olasılığından daha fazladır. Burda da benzetme mekanizmasını kullanarak o görüşleri kendi görüşüne gerçekte olduğundan daha benzer görüp, kabul etme olasılığı artmaktadır. Bu kuram, destekleyen bulgular sağlamasına karşın, tutum değişimi ile ilgili belirli ölçülebillir tahminler yapmaktan çok, tutum değişimini anlamak için temel bir çerçeve durumundadır (Kağıtçıbaşı, 1999).

1.8.4.4. Bilişsel tutarlılık kuramı

Bilişsel tutarlılık kuramı, hem bireysel psikolojik dengeyi hem de sosyal uyumu sürdüren önemli bir teorik çerçevedir. Bilişsel tutarlılık kuramı, bireylerin düşünce, inanç ve tutumları arasında uyum arayışına dayalı bir psikolojik yaklaşımdır. Bu kurama göre insanlar, bilişsel unsurlar arasında uyumsuzluk olduğunda rahatsızlık hisseder ve bu rahatsızlığı gidermek için düşüncelerini ya da davranışlarını değiştirme eğiliminde olurlar (Festinger, 1957). Bu uyum çabası; kişinin sahip olduğu bilgi, inanç ve tutumların çelişmesi durumunda ortaya çıkan bilişsel uyumsuzluk (cognitive dissonance) süreci ile de ilişkilidir. Heider (2013) ve Newcomb (1953) gibi araştırmacılar tarafından geliştirilen ve desteklenen bu kuram, özellikle kişilerarası ilişkilerde ve grup dinamiklerinde denge ve tutarlılığın korunması gerektiğini vurgular.

Bilişsel tutarlılık kuramı, eğitim ve sosyal psikoloji alanında sıkça kullanılarak, bireylerin karar verme süreçleri, tutum değişiklikleri ve davranış kalıpları üzerinde etkili olduğu gösterilmiştir (Aytaç ve Tan, 2019). Bu kurama göre bireyler, tutarlılığı sağlayamadıklarında psikolojik gerilim yaşarlar ve bu gerilimi azaltmak için tutumlarını ya da algılarını yeniden yapılandırırlar (Evre, 2018).

1.9. Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlar

Engelli öğrencilere yönelik tutumlar, toplumsal bütünleşme ve eğitimde fırsat eşitliği açısından kritik öneme sahip bir konudur. Tutumların oluşmasında bireysel, sosyal ve kültürel faktörler etkili olmakta, bu tutumlar engelli öğrencilerin eğitim yaşamlarını doğrudan etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2021). Araştırmalar, engelli öğrencilere yönelik tutumların tarihsel süreç içerisinde olumlu yönde değişim gösterdiğini, ancak hala bazı önyargıların ve olumsuz tutumların varlığını sürdürdüğünü ortaya koymaktadır (Ataman ve Diken, 2019). Eğitim ortamlarında karşılaşılan tutumlar, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, akran ilişkileri ve okul kültürü gibi faktörlerden etkilenmektedir (Özokçu ve Yıldırım, 2018). Engelli öğrencilere yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde, farkındalık eğitimleri, kapsayıcı eğitim uygulamaları ve toplumsal bilinçlendirme çalışmaları önemli rol oynamaktadır (Cavkaytar ve ark., 2020). Özellikle erken yaşlarda başlayan etkileşim ve doğru bilgilendirme, olumlu tutumların gelişmesinde etkili olmaktadır (Batu ve Özengi, 2019). Ayrıca, ailelerin, eğitimcilerin ve toplumun engelli bireylere yönelik

tutumlarının iyileştirilmesi, engelli öğrencilerin akademik başarılarını ve sosyal uyumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Şahbaz ve Kalay, 2022). Medyanın engelli bireylere yönelik tutumların şekillenmesindeki rolü de son yıllarda artan bir şekilde araştırma konusu olmaktadır (Ergün ve Çolak, 2021).

1.9.1. Pozitif tutumlar

Engelli öğrencilere yönelik pozitif tutumlar, bireylerin bu gruba mensup bireylerle olan etkileşimlerinin, sosyal davranışlarının ve genel toplumsal algılarının temelini oluşturur. Bu pozitif tutumlar, engelli bireylerin toplumsal hayata katılımlarını destekleyerek hem akademik hem de sosyal yaşamlarında daha iyi sonuçlar elde etmelerini sağlamaktadır. Pozitif tutumların köklü bir şekilde geliştirilmesi, engelli bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve toplumsal entegrasyonu sağlamak adına önemli bir adımdır. Birçok araştırma, engelli bireylere yönelik tutumların eğitim ve öğretim süreçleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Eğitim alanında yapılan programların, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin engelli bireylere yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Top'un çalışmasında, özel eğitim derslerinin engelli öğrencilere karşı empati yeteneğini artırdığı ve dolayısıyla pozitif tutumları geliştirdiği bulunmuştur (Top, 2018).

Eğitim, sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda toplumsal duyarlılık ve empati geliştirme konusunda da kritik bir rol oynamaktadır. İlerleyen süreçte, engelli bireylerle olan sosyal teması artırmak, pozitif tutumların gelişmesini hızlandırabilir. Horner-Johnson ve arkadaşlarının araştırmasında, engelli bireylere akrabaları veya arkadaşları olan bireylerin, engelli bireylerin haklarına daha duyarlı bir şekilde yaklaştıkları tespit edilmiştir (Horner-Johnson ve ark.,2021), bu durum sosyal etkileşimlerin önemini ortaya koymaktadır (Okuyan ve ark., 2018). Sosyal çevrenin etkisi, engelli bireylere yönelik tutumların dönüşümü üzerinde önemli bir rol oynar. Engelli bireylere yönelik pozitif tutumların pekiştirilmesi için yapılan farkındalık çalışmaları da oldukça etkili olmaktadır. Eğitmenlerin, öğrencilerin ve geniş toplulukların potansiyel engeller hakkında bilgilendirilmesi, engelli bireylere karşı olumsuz tutumları azaltıcı bir etki yaratmaktadır (Gedik ve Toker, 2018). Bu farkındalık, toplumda engelli bireylerin getirdiği değere dair bilincin artmasına ve bununla birlikte karşılıklı saygının gelişmesine yardımcı olmaktadır.

1.9.2. Negatif tutumlar

Engelli öğrencilere yönelik negatif tutumlar, bu bireylerin sosyal entegrasyonu ve yaşam kalitesi üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu tutumlar, engelli bireylerin eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlerden etkili bir şekilde faydalanmalarını engelleyerek toplumda maruz kaldıkları ayrımcılığı pekiştirmektedir (Akyürek ve ark., 2023). Negatif tutumların çeşitli kaynakları ve yansımaları, sosyokültürel, ekonomik ve bireysel faktörlerin etkileşimiyle şekillenmektedir. Birincil olarak, engelli bireyler hakkında toplumda mevcut olan önyargılar ve stereotipler, bu tutumların ana kaynaklardan biri olarak öne çıkmaktadır. Akyürek ve arkadaşlarının çalışmasında, engelli bireylere yönelik olumsuz tutumların toplumda yaygın olarak bulunduğu ve bu durumun onların sosyal katılımlarını zorlaştırdığı belirtilmiştir (Akyürek ve ark., 2023). Bu tür tutumlar, engelli bireylerin sosyal hayatlarına katılma isteklerini azaltmakta ve onları daha da kenara itmektedir. Eğitim ortamları, engelli bireylerin maruz kaldıkları negatif tutumları besleyen durumlar yaratabilmektedir. Örneğin, kaynaştırma eğitiminde engelli öğrenciler için yeterli destek sağlanmadığında, diğer öğrenciler engelli bireylere karşı olumsuz tutumlar geliştirebilir. Karabey ve arkadaşlarının araştırması, kaynaştırma eğitiminde yer alan duyma engelli öğrencilerin, işiten arkadaşlarına karşı olumsuz tutumlar geliştirdiğini göstermiştir (Karabey ve ark., 2020).

Eğitimde yeterli anlayış ve destek olmadığında, engelli bireyler ayrımcılığa maruz kalmakta, bu da sosyal damgalanmayı artırmaktadır. Negatif tutumların bir diğer kaynağı, toplumda engelli bireylerin bağımsızlığa ve toplumsal katılıma ilişkin olumsuz inançlardır. Özellikle sağlık sektörü gibi kritik alanlarda çalışan profesyonellerin engelli bireylere yönelik negatif tutumları, bu bireylerin yaşam kaliteleri üzerinde ciddi olumsuz etkiler yaratmaktadır. Kürkçüoğlu ve arkadaşlarının araştırmasında, sağlık profesyonellerinin engelli bireylerin ihtiyaçlarına duyarsız kalma eğiliminde oldukları saptanmıştır (Kürkçüoğlu ve ark., 2021). Bu durum, engelli bireylerin sağlık hizmetlerine erişimini zorlaştırarak sağlık durumlarını olumsuz yönde etkiler. Bireylerin engelli bireylere karşı tutumları, cinsiyet ve yaş gibi demografik faktörlerden etkilenebilir. Örneğin, kadınların engelli bireylere karşı daha olumlu tutum sergilediği gözlemlenmiştir (Arslantaş ve ark., 2021). Bu cinsiyet farklılıklarının yanı sıra, yaş grubu ve yaşam deneyimleri de engelli bireylere yönelik tutumları şekillendirmede etkili olmaktadır. Özellikle, genç bireylerin engelli

bireylerle daha fazla etkileşimde bulunmamış olmaları, olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabilir.

1.10. Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumların Gelişimi

Engelli öğrencilere yönelik tutumların gelişimi, tarihsel süreç içerisinde önemli değişimler göstermiştir. Geçmişte dışlayıcı ve ayrımcı yaklaşımların hâkim olduğu tutumlar, günümüzde yerini kapsayıcı ve bütünleştirici yaklaşımlara bırakmaktadır (Diken ve Sucuoğlu, 2020). 1970' lerden itibaren dünyada ve Türkiye'de engelli hakları konusundaki yasal düzenlemeler ve politika değişiklikleri, toplumsal tutumların dönüşümünde önemli rol oynamıştır (Akçamete ve Kargın, 2019). Eğitim alanında kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması ve özel eğitim hizmetlerinin gelişmesi, engelli öğrencilere yönelik tutumların olumlu yönde değişmesine katkı sağlamıştır (Özyürek, 2018). Özellikle son yıllarda kapsayıcı eğitim anlayışının benimsenmesi, engelli öğrencilerin eğitim haklarına erişimini kolaylaştırırken, toplumsal farkındalığın artmasına da yardımcı olmuştur (Gürgür ve Yazıcı, 2021). Teknolojik gelişmeler ve dijital dönüşüm, engelli öğrencilere yönelik tutumların gelişiminde yeni fırsatlar sunmakta ve erişilebilirlik olanaklarını artırmaktadır (Çiftçi ve Ersoy, 2019). Uluslararası sözleşmeler ve insan hakları temelli yaklaşımların yaygınlaşması, engelli bireylere yönelik tutumların iyileştirilmesinde önemli bir itici güç oluşturmaktadır (Yılmaz ve Karataş, 2022). Ayrıca, sivil toplum kuruluşlarının artan etkinliği ve medyanın bilinçlendirme rolü, toplumsal tutumların gelişiminde pozitif bir etki yaratmaktadır (Aydın ve Şahin, 2021).

1.10.1. Aile etkisi

Engelli öğrencilere yönelik tutumların şekillenmesinde ailenin rolü kritik bir öneme sahiptir. Aile, çocukların ilk sosyalleşme ortamı olarak, engelli bireylere karşı tutum ve davranışların temelini oluşturur (Özyürek, 2016). Ebeveynlerin engelli bireylere yönelik olumlu tutumları, çocuklarının da benzer tutumlar geliştirmesinde önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Aksoy ve Yıldırım, 2018). Yapılan araştırmalar, ailelerin engelli bireylere karşı sergiledikleri kabul edici ve destekleyici yaklaşımların, çocuklarının da benzer davranışlar göstermesine yol açtığını ortaya koymaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2021). Özellikle erken yaşlarda aile içinde engelli bireylerle etkileşim deneyimi olan çocukların, ileriki yaşamlarında daha empatik ve kapsayıcı tutumlar geliştirdikleri gözlemlenmiştir (Diken, 2017). Ayrıca, ailelerin

engelli bireylere yönelik farkındalık düzeyleri ve eğitim seviyeleri arttıkça, çocuklarının da engelli akranlarına karşı daha olumlu tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir (Cavkaytar ve Diken, 2019). Bu bağlamda, ailelere yönelik farkındalık eğitimleri ve bilinçlendirme çalışmalarının, engelli öğrencilere yönelik toplumsal tutumların iyileştirilmesinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Özokçu ve Yıldırım, 2018).

1.10.2. Sosyal çevre

Engelli öğrencilere yönelik tutumların oluşmasında sosyal çevrenin etkisi oldukça önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal yapı içerisinde bireylerin engelli öğrencilerle olan etkileşimleri, tutumların şekillenmesinde belirleyici rol oynamaktadır (Şahin ve Bekir, 2016). Sosyal çevre içerisinde engelli bireylere yönelik oluşan önyargılar ve kalıp yargılar, toplumun genel tutumunu etkilemekte ve bu durum engelli öğrencilerin sosyal kabulünü doğrudan etkilemektedir (Çifci Tekinarslan ve Küçüközyiğit, 2018). Akran ilişkileri ve okul ortamı, engelli öğrencilere yönelik tutumların gelişiminde kritik bir öneme sahiptir; olumlu akran etkileşimleri ve kapsayıcı okul kültürü, engelli öğrencilere yönelik olumlu tutumların gelişmesini desteklemektedir (Ataman, 2019). Sosyal medya ve kitle iletişim araçlarının engelli bireylere yönelik tutumların şekillenmesindeki rolü de son yıllarda artış göstermiştir (Karataş ve Gökçearslan, 2020). Toplumsal farkındalık programları ve sosyal entegrasyon çalışmaları, engelli bireylere yönelik olumsuz tutumların değişmesinde etkili olmaktadır (Özdemir, 2017). Ayrıca, toplumun kültürel yapısı ve değer yargıları da engelli bireylere yönelik tutumların oluşmasında önemli bir etken olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Açık, 2021).

1.10.3. Eğitim ve farkındalık

Engelli öğrencilere yönelik tutumların olumlu yönde geliştirilmesinde eğitim ve farkındalık çalışmaları temel bir role sahiptir. Eğitim kurumlarında verilen kapsayıcı eğitim programları, öğrencilerin engelli akranlarına karşı daha empatik ve anlayışlı tutumlar geliştirmelerini sağlamaktadır (Sart ve Aktaş, 2019). Öğretmenlerin engelli öğrencilere yönelik aldıkları hizmet içi eğitimler ve mesleki gelişim programları, sınıf içi uygulamaların kalitesini artırarak olumlu tutumların yerleşmesine katkıda bulunmaktadır (Demirel ve Kaya, 2020). Farkındalık eğitimlerinin erken yaşlarda başlaması, çocukların engelli bireylere yönelik ön

yargılarının azalmasında ve kabul edici tutumlar geliştirmelerinde etkili olmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2018). Araştırmalar, engelli hakları ve kapsayıcı eğitim konusunda bilgi düzeyi artan bireylerin, engelli öğrencilere karşı daha destekleyici tutumlar sergilediklerini göstermektedir (Gürgür ve Hasanoğlu, 2021). Toplumsal farkındalık kampanyaları ve eğitim programları, engelli bireylerin toplumsal yaşama katılımını destekleyerek, toplumun genel tutumunun iyileşmesine katkı sağlamaktadır (Ergün ve Yılmaz, 2018). Ayrıca, medya okuryazarlığı eğitimi ve bilinçlendirme çalışmaları, engelli bireylere yönelik kalıp yargıların kırılmasında ve olumlu tutumların geliştirilmesinde önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir (Özaydın ve Çolak, 2017).

İKİNCİ BÖLÜM
MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi için nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır (Karasar, 2014; Norman ve Fraenkel, 2000; Büyüköztürk ve ark., 2007). Bu doğrultuda kullanılan örnekleme yöntemi ise çalışanların tamamının örneğe girme şansının eşit ve tesadüfi olduğu, aynı zamanda araştırma sonuçlarının çabuk ve kolay bir şekilde ortaya konulmasını sağlayan basit tesadüfi örnekleme yöntemidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004; Ural ve Kılıç, 2013).

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın amacı doğrultusunda araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturacaktır. Örneklemini ise, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde devlet ve özel okullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 75'i erkek 52'si kadın olmak üzere 127 beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşmaktadır. Bu doğrultuda kullanılacak örnekleme yöntemi ise katılımcıların tamamının örneğe girme şansının eşit ve tesadüfi olduğu, aynı zamanda araştırma sonuçlarının çabuk ve kolay bir şekilde ortaya konulmasını sağlayan basit tesadüfi örnekleme yöntemi olacaktır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Tablo 1. Beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Erkek	75	59,1
	Kadın	52	40,9
Yaş	21-25	14	11,0
	26-30	23	18,1
	31-35	36	28,3
	36-40	23	18,1
	41-45	17	13,4
	46 ve üzeri	14	11,0
Eğitim Durumu	Lisans	105	82,7
	Lisansüstü	22	17,3
Mesleki Tecrübe	1-5	59	46,5
	6-10	32	25,2
	11-15	17	13,4
	16 ve üzeri	19	15,0
Görev Yaptığı Okul Türü	Devlet	90	70,9
	Özel-Vakıf	37	29,1
Bulunduğu Okulda Çalışma Yılı	1 yıldan az	18	14,2
	1-3 yıl	55	43,3
	4-6	37	29,1
	7 yıl ve üzeri	17	13,4
Ailede Engelli Birey Olup-Olmama	Evet	7	5,5
	Hayır	120	94,5
Engellilere Yönelik Eğitim Alıp-Almama	Evet	26	20,5
	Hayır	101	79,5

Tablo 1 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin %59,1'i erkek, %40,9'u ise kadın bireylerden oluştuğu, %11'nin 21-25 yaş, %18,1'nin 26-30 yaş, %28,3'ünün 31-35 yaş, %18,1'nin 36-40 yaş, %13,4'nün 41-45 yaş ve %11'nin 46 ve üzeri yaş aralığında olduğu, %82,7'sinin lisans ve %17,3'ünün lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu, %46,5' inin 1-5 yıl , %25,2'sinin 6-10 yıl , %13,4'ünün 11-15 yıl ve %15' inin ise 16 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip olduğu, %70,9'unun devlet okullarında, %29,1'inin ise özel ya da vakıf okullarında görev yaptığı, %14,22' sinin 1 yıldan az, %43,3'nün 1-3 yıl, %29,1'nin 4-6 yıl ve %13,4'ünün ise 7 yıl ve üzeri bulunduğu okulda görev yaptığı, %5,5'inin ailesinde engelli birey bulunduğu, %94,5'inin ailesinde engelli birey bulunmadığı, %20,5'inin engellilere yönelik eğitim aldığı, %79,5'inin ise engellilere yönelik herhangi bir eğitim almadığı görülmektedir.

2.3. Veri Toplanma Yöntemi

Araştırma kapsamında, veri toplama aracı olarak Kişisel bilgi formu ile merhamet ölçeği ve engellilere yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Anket ve ölçekler, çevrimiçi ortama aktarılarak Beden eğitimi öğretmenlerinin ilgili soruları cevaplamaları için çevrimiçi anket uygulaması seçilmiş, araç olarak "google form"

anket sitesinin yazılımı kullanılmıştır. İnternet aracılığıyla gerçekleştirilen anketler, hazırlanan formların e-posta ile yollanıp yanıtının aynı şekilde geri yollanmasını istemek şeklinde olabildiği gibi, anket formunun yer aldığı internet adresi linkinin katılımcılara e-posta veya sosyal ağ siteleri aracılığıyla duyurulması ve çevrimiçi olarak anketin doldurulduktan sonra "gönder" komutuyla otomatik olarak cevaplanması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması sırasında "e" ankette katılımcılara gerekli açıklamalar yapılarak, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, istedikleri zaman araştırmadan ayrılabilecekleri ve gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı katılımcılara belirtilmiştir.

2.4. Veri Toplanma Araçları

2.4.1. Kişisel bilgi formu

Beden eğitimi öğretmenlerine ait; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki tecrübe, okul türü, bulunduğu kurumda çalışma süresi, ailede engelli birey olup-olmama durumu ve engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu gibi demografik bilgilerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından oluşturulan 8 soruluk bilgi formu kullanılmıştır.

2.4.2. Merhamet ölçeği

Pommier (2010) tarafından geliştirilen, Akdeniz ve Deniz (2016) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenirliği yapılan "Merhamet Ölçeği" 24 maddeden oluşmakta olup, 5'li likert (1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren, 3=Ara Sıra, 4=Sık Sık, 5= Her Zaman) tipindedir. Ölçek sevecenlik (6,8,16,24), umursamazlık (2,12,14,18), paylaşımların bilincinde olma (11,15,17,20), bağlantısızlık (3,5,10,22), bilinçli farkındalık (4,9,13,21) ve ilişki kesme (1,7,19,23) olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin umursamazlık, bağlantısızlık ve ilişki kesme alt boyutları ters çevrilerek hesaplanır. Bu hesap sonrasında toplam puan ortalaması alınır (Pommier, 2010; Akdeniz ve Deniz, 2016). Ölçekten alınan toplam puan arttıkça merhamet düzeyi de artmaktadır. Akdeniz ve Deniz'in (2016) çalmamasında ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.85 olarak bulunmuştur.

2.4.3. Engellilere yönelik tutum ölçeği (EYTÖ)

Dökmen (2000) tarafından geliştirilmiş, engellilere yönelik tutum ölçeği (EYTÖ), toplam 30 maddeden oluşmakta ve ölçek, 5 basamaklı Likert tipi olarak düzenlenmiştir. Katılımcılar; "Tamamen Katılıyorum" 1, "Katılıyorum" 2,

"Kararsızım" 3, "Katılmıyorum" 4 ve "Hiç Katılmıyorum" 5 şeklinde puanlama yapmaktadır. Ölçeğin 2, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 22 ve 25. maddeleri ters puanlanacak şekilde tasarlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 ve en yüksek puan 150'dir. Elde edilen yüksek puanlar, bireylerin engellilere yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduklarını göstermektedir. Ölçeğin, Cronbach alfa katsayısı .91 ve iki yarım güvenirlik katsayısı ise .83 bulunmuştur.

Tablo 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldığı puanlarının çarpıklık-basıklık düzeyleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Çarpıklık	Basıklık
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	127	-,622	-,608
	Umursamazlık	127	,717	-,112
	Paylaşımların Bilincinde Olma	127	-,572	,075
	Bağlantısızlık	127	,810	,154
	Bilinçli Farkındalık	127	-,808	-,149
	İlişik Kesme	127	,743	-,167
	Toplam	127	,827	1,674
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		127	,375	1,400

Tablo 2'de Verilerin normal dağılımını belirlemek amacıyla araştırmada kullanılan merhamet ölçeği ve alt boyutları ile engellilere yönelik tutum ölçeğinin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmış ve değerlerin ±2 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2015) göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır. Kline (2016), çarpıklık katsayısının 3'ten, basıklık katsayısının ise 10'dan büyük olmamasının dağılımın normal olduğunu gösterdiğini belirtmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada parametrik istatistik analizler uygulanmıştır.

Tablo 3. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların betimsel istatistiği

Ölçekler	Alt boyutlar	N	Min	Max	Ort	SS
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	127	2,50	5,00	4,14	,75
	Umursamazlık	127	1,00	4,00	1,98	,74
	Paylaşımların Bilincinde Olma	127	1,75	5,00	3,90	,75
	Bağlantısızlık	127	1,00	5,00	2,23	,92
	Bilinçli Farkındalık	127	1,50	5,00	3,99	,83
	İlişik Kesme	127	1,00	4,00	2,01	,79
	Toplam	127	53,00	104,00	73,08	6,95
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		127	39,00	150,00	83,75	13,26

Tablo 3 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet ölçeğine dair betimleyici istatistik sonuçlarına bakıldığında, sevecenlik alt boyutuna ait minimum değerin (min=2,50), maksimum değerin (max=5,00), ortalama değerin (x=4,14) ve standart sapma değerinin ise (ss=,75) olduğu; umursamazlık al boyutuna ait minimum değerin (min=1,00), maksimum değerin (max=4,00), ortalama değerin (x=1,98) ve standart sapma değerinin)ss=,74) olduğu; paylaşımların bilincinde olma alt boyutuna ait minimum değerin (min= 1,75), maksimum değerin (max=5,00), ortalama değerin (x=3,90) ve standart sapma değerinin ise (ss=,75) olduğu; bağlantısızlık alt boyutuna ait minimum değerin (min=1,00), maksimum değerin (max=5,00), ortalama değerin (x=2,23) olduğu, standart sapma değerinin (ss=,92) olduğu; bilinçli farkındalık alt boyutuna ait minimum değerin (min=1,50), maksimum değerin (max=5,00), ortalama değerin (x=3,99), standart sapma değerinin ise (ss= ,83) olduğu; ilişik kesme alt boyutuna ait minimum değerin (min= 1,00), maksimum değerin (max=4,00), ortalama değerin (x=2,01), standart sapma değerinin (ss=,79) olduğu; merhamet ölçeği toplam boyutuna ait minimum değerin (min=53,00), maksimum değerin (max=104,00), ortalama değerin (x=73,08), standart sapma değerinin ise (ss=6,95) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca engellilere yönelik tutum ölçeğine ait minimum değerin (min=39,00), maksimum değerin (max= 150,00), ortalama değerin (x=83,75) ve standart sapma değerinin ise (ss=13,26) olduğu tespit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen veriler IBM SPSS 27.0 paket programı kullanılarak analizler yapılmıştır. Verilerin normal dağılım durumlarına; normal dağılım eğrileri, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerleri, incelenerek bakılmıştır. Normallik testi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre Bağımsız örneklem T testi ve Tek Yönlü ANOVA analizi uygulanmıştır. Gruplar arası farkın belirlenmesi için ise Scheffe Testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

3.1. Araştırma Bulguları

Bu bölümde elde edilen verilerin analiz sonuçları tablolaştırılarak verilmiştir.

Tablo 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Cinsiyet	n	x	Ss	t	p
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	Erkek	75	4,14	,77	,088	,930
		Kadın	52	4,13	,72		
	Umursamazlık	Erkek	75	2,04	,74	1,171	,244
		Kadın	52	1,88	,73		
	Paylaşımların Bilincinde Olma	Erkek	75	3,89	,83	-,087	,931
		Kadın	52	3,90	,64		
	Bağlantısızlık	Erkek	75	2,25	,89	,278	,782
		Kadın	52	2,20	,98		
	Bilinçli Farkındalık	Erkek	75	4,05	,82	,988	,325
		Kadın	52	3,90	,85		
	İlişik Kesme	Erkek	75	2,12	,80	1,842	,068
		Kadın	52	1,86	,75		
	Toplam	Erkek	75	74,09	5,93	1,982	**,050***
		Kadın	52	71,63	8,04		
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		Erkek	75	82,54	12,62	-1,236	,219
		Kadın	52	85,50	14,07		

***p<,050**

Tablo 4 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile merhamet ölçeği alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, merhamet ölçeği toplam skorunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin kadın beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 5. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Yaş	n	x	Ss	f	p	Scheffe
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	21-25[1]	14	4,32	,65	1,813	,115	-
		26-30[2]	23	3,93	,77			
		31-35[3]	36	3,94	,78			
		36-40[4]	23	4,27	,75			
		41-45[5]	17	4,23	,76			
		46 ve üzeri[6]	14	4,48	,58			
	Umursamazlık	21-25[1]	14	1,82	,76	,298	,913	-
		26-30[2]	23	2,09	,75			
		31-35[3]	36	2,00	,86			
		36-40[4]	23	1,90	,65			
		41-45[5]	17	2,01	,70			
		46 ve üzeri[6]	14	2,00	,64			
	Paylaşımların Bilincinde Olma	21-25[1]	14	4,12	,50	1,303	,267	-
		26-30[2]	23	3,72	,74			
		31-35[3]	36	3,77	,81			
		36-40[4]	23	3,83	,84			
		41-45[5]	17	4,14	,75			
		46 ve üzeri[6]	14	4,10	,63			
	Bağlantısızlık	21-25[1]	14	2,00	,99	,695	,628	-
		26-30[2]	23	2,42	,82			
		31-35[3]	36	2,17	1,02			
		36-40[4]	23	2,31	,96			
		41-45[5]	17	2,38	,95			
		46 ve üzeri[6]	14	2,00	,74			
	Bilinçli Farkındalık	21-25[1]	14	4,07	,75	,989	,427	-
		26-30[2]	23	3,76	,95			
		31-35[3]	36	3,97	,83			
		36-40[4]	23	3,93	,85			
		41-45[5]	17	4,02	,84			
		46 ve üzeri[6]	14	4,07	,75			
	İlişik Kesme	21-25[1]	14	1,66	,64	,920	,471	-
		26-30[2]	23	2,15	,89			
		31-35[3]	36	2,08	,89			
		36-40[4]	23	1,95	,55			
		41-45[5]	17	2,16	,92			
		46 ve üzeri[6]	14	1,92	,62			
	Toplam	21-25[1]	14	72,00	6,17	1,285	,275	-
		26-30[2]	23	72,39	9,86			
		31-35[3]	36	71,80	5,14			
		36-40[4]	23	72,86	4,50			
		41-45[5]	17	75,88	9,27			
		46 ve üzeri[6]	14	75,57	5,54			
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		21-25[1]	14	82,42	10,27	,508	,770	-
		26-30[2]	23	85,47	12,82			
		31-35[3]	36	82,44	12,81			
		36-40[4]	23	81,78	11,61			
		41-45[5]	17	87,17	20,50			
		46 ve üzeri[6]	14	84,71	9,76			

***p<,050**

Tablo 5 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 6. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Eğitim Durumu	n	x	Ss	t	p
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	Lisans	105	4,15	,76	,424	,672
		Yüksek Lisans	22	4,07	,70		
	Umursamazlık	Lisans	105	1,97	,74	-,122	,903
		Yüksek Lisans	22	2,00	,76		
	Paylaşımların Bilincinde Olma	Lisans	105	3,88	,76	-,512	,609
		Yüksek Lisans	22	3,97	,77		
	Bağlantısızlık	Lisans	105	2,20	,88	-,655	,513
		Yüksek Lisans	22	2,35	1,11		
	Bilinçli Farkındalık	Lisans	105	3,99	,84	,091	,928
		Yüksek Lisans	22	3,97	,82		
	İlişik Kesme	Lisans	105	2,04	,80	,866	,388
		Yüksek Lisans	22	1,88	,73		
	Toplam	Lisans	105	73,08	6,45	-,003	,997
		Yüksek Lisans	22	73,09	9,14		
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		Lisans	105	81,27	10,95	-5,025	**,000***
		Yüksek Lisans	22	95,59	16,85		

***p<,050**

Tablo 6 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre merhamet düzeyleri anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilirken, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alma durumları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum skorlarının, lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların mesleki tecrübe değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Mesleki Tecrübe	n	x	Ss	f	p	Scheffe
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	1-5 yıl[1]	59	3,93	,78	3,703	**,014***	**4>1**
		6-10 yıl[2]	32	4,21	,70			
		11-15 yıl[3]	17	4,26	,82			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	4,53	,44			
	Umursamazlık	1-5 yıl[1]	59	2,00	,79	1,645	,182	-
		6-10 yıl[2]	32	1,86	,74			
		11-15 yıl[3]	17	2,30	,78			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	1,82	,46			
	Paylaşımların Bilincinde Olma	1-5 yıl[1]	59	3,82	,77	2,259	,085	-
		6-10 yıl[2]	32	3,77	,78			
		11-15 yıl[3]	17	3,97	,78			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	4,28	,52			
	Bağlantısızlık	1-5 yıl[1]	59	2,33	,97	,930	,428	-
		6-10 yıl[2]	32	2,14	,93			
		11-15 yıl[3]	17	2,33	1,08			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	1,97	,54			
	Bilinçli Farkındalık	1-5 yıl[1]	59	3,80	,84	3,753	**,013***	**4>1**
		6-10 yıl[2]	32	4,04	,92			
		11-15 yıl[3]	17	3,97	,77			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	4,51	,42			
	İlişik Kesme	1-5 yıl[1]	59	2,12	,88	1,205	,311	-
		6-10 yıl[2]	32	1,87	,73			
		11-15 yıl[3]	17	2,14	,77			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	1,82	,55			
	Toplam	1-5 yıl[1]	59	72,10	6,79	2,989	**,034***	**3>2**
		6-10 yıl[2]	32	71,68	6,17			
		11-15 yıl[3]	17	76,00	9,04			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	75,89	5,32			
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		1-5 yıl[1]	59	83,69	12,17	,092	,964	-
		6-10 yıl[2]	32	82,90	12,48			
		11-15 yıl[3]	17	84,64	21,52			
		16 yıl ve üzeri[4]	19	84,57	8,42			

***p<,050**

Tablo 7 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ile merhamet ölçeğinin "sevecenlik, bilinçli farkındalık ve toplam skorunda" istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilirken, merhamet ölçeğinin "umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişik kesme" alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tecrübe durumları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, sevecenlik ve bilinçli farkındalık alt boyutlarında 16 yıl ve üzeri süredir görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarının, 1-5 yıldır görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu; merhamet ölçeği toplam boyutunda ise 11-15 yıldır görev yapan beden eğitimi

öğretmenlerinin skorlarının 6-10 yıldır görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların görev yaptığı okul türü değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Görev Yaptığı Okul Türü	n	x	Ss	t	p
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	Devlet	90	4,05	,75	-1,965	,052
		Özel-Vakıf	37	4,34	,72		
	Umursamazlık	Devlet	90	2,01	,73	,810	,420
		Özel-Vakıf	37	1,89	,77		
	Paylaşımların Bilincinde Olma	Devlet	90	3,90	,74	,156	,877
		Özel-Vakıf	37	3,88	,79		
	Bağlantısızlık	Devlet	90	2,30	,94	1,250	,214
		Özel-Vakıf	37	2,07	,87		
	Bilinçli Farkındalık	Devlet	90	3,88	,84	-2,198	**,030***
		Özel-Vakıf	37	4,24	,77		
	İlişik Kesme	Devlet	90	2,06	,82	,917	,361
		Özel-Vakıf	37	1,91	,69		
	Toplam	Devlet	90	72,93	6,91	-,386	,700
		Özel-Vakıf	37	73,45	7,13		
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		Devlet	90	84,00	14,07	,322	,748
		Özel-Vakıf	37	83,16	11,21		

***p<,050**

Tablo 8 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptığı okulun türü değişkeni ile merhamet ölçeği, bilinçli farkındalık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, merhamet ölçeği toplam skorunda ise anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, özel ve vakıf okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin bilinçli farklılık skorlarının devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumları ile görev yaptıkları okulun türü değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Bulunduğu Okulda Çalışma Yılı	n	x	Ss	f	p	Scheffe
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	1 yıldan az[1]	18	4,06	,79	3,523	**,017***	**4>2**
		1-3 yıl[2]	55	4,03	,88			
		4-6 yıl[3]	37	4,08	,68			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	4,67	,45			
	Umursamazlık	1 yıldan az[1]	18	1,87	,72	1,117	,345	-
		1-3 yıl[2]	55	1,90	,79			
		4-6 yıl[3]	37	2,16	,75			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	1,94	,54			
	Paylaşımların Bilincinde Olma	1 yıldan az[1]	18	3,66	,88	1,680	,175	-
		1-3 yıl[2]	55	3,84	,77			
		4-6 yıl[3]	37	3,95	,68			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	4,20	,68			
	Bağlantısızlık	1 yıldan az[1]	18	2,31	,83	1,039	,378	-
		1-3 yıl[2]	55	2,15	,93			
		4-6 yıl[3]	37	2,41	1,04			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	2,00	,67			
	Bilinçli Farkındalık	1 yıldan az[1]	18	3,87	,94	1,944	,126	-
		1-3 yıl[2]	55	3,93	,84			
		4-6 yıl[3]	37	3,93	,85			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	4,44	,56			
	İlişik Kesme	1 yıldan az[1]	18	2,08	,85	,196	,899	-
		1-3 yıl[2]	55	1,99	,88			
		4-6 yıl[3]	37	2,07	,74			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	1,92	,51			
	Toplam	1 yıldan az[1]	18	71,56	8,21	3,665	**,014***	**4>2**
		1-3 yıl[2]	55	71,45	5,45			
		4-6 yıl[3]	37	74,56	8,36			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	76,76	4,45			
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		1 yıldan az[1]	18	73,72	16,12	4,669	**,004***	**2,3,4>1**
		1-3 yıl[2]	55	85,25	8,97			
		4-6 yıl[3]	37	84,43	16,88			
		7 yıl ve üzeri[4]	17	88,05	7,39			

***p<,050**

Tablo 9 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma yılı ile merhamet ölçeği "sevecenlik ve toplam skorunda" istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilirken, merhamet ölçeğinin "umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişik kesme" alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, sevecenlik alt boyutu ve merhamet ölçeği toplam boyutunda 7 yıl ve üzeri süredir bulunduğu okulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarının 1-3 yıldır görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin bulunduğu

okulda çalışma yılı durumları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<0,05). Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, bulunduğu okulda 1-3 yıl, 4-6 yıl ve 7 yıl ve üzeri süredir görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum skorlarının 1 yıldan az görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların ailede engeli birey olup-olmama değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Ailede Engeli Birey Olup-Olmama	n	x	Ss	t	p
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	Evet	7	4,10	,82	-,124	,901
		Hayır	120	4,14	,75		
	Umursamazlık	Evet	7	1,78	,68	-,716	,475
		Hayır	120	1,99	,74		
	Paylaşımların Bilincinde Olma	Evet	7	3,96	,71	,224	,823
		Hayır	120	3,89	,76		
	Bağlantısızlık	Evet	7	2,21	1,12	-,058	,954
		Hayır	120	2,23	,91		
	Bilinçli Farkındalık	Evet	7	3,82	,73	-,553	,581
		Hayır	120	4,00	,84		
	İlişik Kesme	Evet	7	1,71	,54	-1,048	,297
		Hayır	120	2,03	,80		
	Toplam	Evet	7	70,46	4,46	-1,041	,300
		Hayır	120	73,21	7,05		
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		Evet	7	87,42	11,11	,752	,453
		Hayır	120	83,54	13,39		

***p<,050**

Tablo 10 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin ailede engeli birey olup-olmama değişkenine göre merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p<0,05).

Tablo 11. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanların engellilere yönelik eğitim alıp-almama değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçekler	Alt boyutlar	Engellilere Yönelik Eğitim Alıp-Almama	n	x	Ss	t	p
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	Evet	26	4,54	,41	4,537	**,000***
		Hayır	101	4,03	,78		
	Umursamazlık	Evet	26	1,82	,58	-1,194	,235
		Hayır	101	2,02	,77		
	Paylaşımların Bilincinde Olma	Evet	26	4,30	,57	3,163	**,002***
		Hayır	101	3,79	,76		
	Bağlantısızlık	Evet	26	1,83	,60	-3,262	**,014***
		Hayır	101	2,33	,96		
	Bilinçli Farkındalık	Evet	26	4,32	,51	3,131	**,003***
		Hayır	101	3,90	,88		
	İlişik Kesme	Evet	26	1,72	,52	-2,851	**,006***
		Hayır	101	2,09	,83		
	Toplam	Evet	26	74,22	6,67	,972	,333
		Hayır	101	72,72	7,02		
Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği		Evet	26	84,07	5,87	,218	,891
		Hayır	101	83,67	14,59		

***p<,050**

Tablo 11 incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alıp-almama durumları ile merhamet ölçeği "sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bağımsızlık, bağlantısızlık ve bilinçli farkındalık" alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilirken, merhamet ölçeğinin "umursamazlık" alt boyutu ve "toplam skorunda" ise anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alma durumları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 12. Ölçekler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi

			Alt boyutlar							Ölçek
Ölçekler	**Alt boyutlar**		Sevecenlik	Umursamazlık	Paylaşımların bilincinde olma	Bağlantısızlık	Bilinçli farkındalık	İlişik kesme	**Toplam**	Engelliler Yönelik Tutum Ölçeği
Merhamet Ölçeği	Sevecenlik	r	1	-,499**	,555**	-,463**	,746**	-,587**	,307**	-,003
		p	-	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,969
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	Umursamazlık	r	-,499**	1	-,300**	,489**	-,391**	,674**	,461**	,109
		p	,000	-	,001	,000	,000	,000	,000	,221
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	Paylaşımların bilincinde olma	r	,555**	-,300**	1	-,488**	,631**	-,501**	,365**	,173
		p	,000	,001	-	,000	,000	,000	,000	,052
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	Bağlantısızlık	r	-,463**	,489**	-,488**	1	-,586**	,603**	,322**	-,002
		p	,000	,000	,000	-	,000	,000	,000	,984
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	Bilinçli farkındalık	r	,746**	-,391**	,631**	-,586**	1	-,507**	,371**	,142
		p	,000	,000	,000	,000	-	,000	,000	,112
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	İlişik kesme	r	-,587**	,674**	-,501**	,603**	-,507**	1	,349**	,012
		p	,000	,000	,000	,000	,000	-	,000	,892
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
	Toplam	r	,307**	,461**	,365**	,322**	,371**	,349**	1	,194*
		p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-	,029
		N	127	127	127	127	127	127	127	127
Engelliler Yönelik Tutum Ölçeği		r	-,003	,109	,173	-,002	,142	,012	,194*	1
		p	,969	,221	,052	,984	,112	,892	,029	-
		N	127	127	127	127	127	127	127	127

****. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)**
***. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)**

Tablo 12 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri toplam puanları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir (*P<0,05; **P<0,01).

SONUÇ ve ÖNERİLER

SONUÇ

Araştırmada, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları arasındaki ilişki cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki tecrübe, okul türü, bulunduğu kurumda çalışma süresi, ailede engelli birey olup-olmama durumu ve engellilerde spor eğitimine yönelik eğitim alıp-almama durumu gibi farklı değişkenler açısından incelenmiş ve elde edilen sonuçlar alanyazın çalışmalarıyla ilişkilendirilip bu bölümde tartışılmış ve sunulmuştur.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet ölçeğine ilişkin betimleyici istatistik sonuçları, öğretmenlerin merhamet düzeylerinin ve engellilere yönelik tutumlarının genel eğilimlerini ortaya koymaktadır. Sevecenlik alt boyutunda öğretmenlerin çoğunluğu yüksek merhamet düzeyine sahip olup, bu alandaki ortalama değer (4,14) ve düşük standart sapma (0,75), öğretmenlerin sevecenlik konusunda benzer bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Umursamazlık alt boyutunda ise düşük bir tutum sergilendiği, ortalama değerin (1,98) düşük olması ve standart sapmanın (0,74) benzer şekilde düşük olması, öğretmenlerin engelli bireylere duyarsızlık göstermediğini ortaya koymaktadır. Paylaşımların bilincinde olma alt boyutunda da öğretmenlerin genellikle yüksek bir farkındalık gösterdiği (ortalama = 3,90) ve düşük bir varyansa sahip olduğu (standart sapma = 0,75) görülmektedir. Bağlantısızlık boyutunda, öğretmenlerin engelli bireylerle ilişkilerinde bağlantısızlık veya mesafe hissetmedikleri ve düşük bir ortalama değeri (2,23) yansıttıkları dikkat çekmektedir. Bilinçli farkındalık alt boyutunda öğretmenlerin yüksek bir farkındalık gösterdiği (ortalama = 3,99) ve düşük bir varyansa sahip oldukları (standart sapma = 0,83) gözlemlenmektedir. İlişki kesme alt boyutunda ise öğretmenlerin engelli bireylerle ilişkilerinde ilişki kesme eğilimlerinin çok düşük olduğu ve benzer şekilde düşük bir ortalama değeri (2,01) ortaya koydukları belirtilmiştir. Merhamet ölçeği toplam boyutunda öğretmenlerin genel olarak yüksek bir merhamet düzeyine sahip oldukları (ortalama = 73,08) ve bu düzeyde bir çeşitlilik olduğunu gösteren yüksek standart sapma (6,95) ile belirtilmiştir. Ayrıca engellilere yönelik tutum ölçeğinde öğretmenlerin engelli bireylere yönelik genellikle olumlu bir tutum sergilediği (ortalama = 83,75), ancak öğretmenler arasında engellilere yönelik tutumlarda çeşitlilik olduğu ve bazı öğretmenlerin tutumlarının daha olumsuz olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, beden

eğitimi öğretmenlerinin engelli bireylere yönelik tutumlarının genel olarak olumlu ve merhametli olduğunu, ancak öğretmenler arasında bu konuda bazı farklılıkların bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim süreçlerinde engelli bireylere karşı daha kapsayıcı, empatik ve duyarlı bir yaklaşım geliştirmeleri için önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde, Aydemir, (2018) Farklı kademelerde çalışan öğretmenlerin merhamet düzeyleri üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin merhamet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmiştir. Hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış çalışmalarda, öğrencilerin merhamet düzeylerinin yüksek olduğu sunucuna ulaşmışlardır (Gündüzoğlu ve ark., 2019; Çingöl ve ark., 2019). Nas ve Sak, (2023) Farklı meslek gruplarının merhamet düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış oldukları çalışmada, öğretmen, hemşire ve polislerin merhamet düzeyleri arasında bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin bölümlerine göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eğitimcilerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde ise en yüksek tutuma sahip grubun beden eğitimi öğretmenlerinin olduğu görülmektedir. Gedik ve Toker, (2018) Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını araştırmış oldukları çalışmada, öğrencilerin engellilere yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre merhamet ölçeği alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, merhamet ölçeği toplam skorunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin kadın beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, cinsiyetin beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını gösterirken, merhamet düzeylerinde ise erkek öğretmenlerin daha yüksek bir skora sahip olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte

bulguların olduğu görülmektedir. Nas ve Sak, (2023) Farklı meslek gruplarının merhamet düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış oldukları çalışmada, öğretmen, hemşire ve polislerin merhamet düzeylerinin cinsiyetten etkilenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Candemir, (2019) Engelli çocuğa sahip olan ve olmayan ebeveynler üzerinde yapmış olduğu çalışmada ise cinsiyet faktörünün merhamet düzeyi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kızılkaya ve Ramazan, (2023) Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin merhamet düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin merhamet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışoğlu, (2018) Sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, erkeklerin kadınlara oranla daha merhametli olduklarını belirtilmiştir. Gülaçtı ve Çiftçi (2018) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada ise, erkek öğrencilerin merhamet düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğunu ifade edilmiştir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Aydemir, (2018) Farklı kademelerde çalışan öğretmenlerin merhamet düzeyleri üzerinde yaptığı çalışmada, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha merhametli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gündüzoğlu ve ark. (2019) Hemşirelik öğrencilerinin merhamet düzeyleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin merhamet düzeylerinin cinsiyetten etkilendiğini ifade etmişlerdir. Çingöl ve ark. (2019) Hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeyleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, cinsiyet değişkenine göre kadınların merhamet düzeyleri erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek sonucuna ulaşmışlardır. Tatum, (2012) Kadın ve erkeklerin merhamet düzeyleri üzerine yaptığı çalışmamda kadınların merhamet ölçeği genel puan ortalamalarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde farklı alanlarda merhamet üzerine yapılan benzer çalmamalarda ise, kadınların merhamet düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya konulmaktadır (Chakrabarti ve Baron-Cohen, 2006; Salazar, 2016).

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Özcan ve Özer, (2018) Beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin cinsiyete göre zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı

sonucuna ulaşmışlardır. Akyıldız, (2017) Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, bayan öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde istatistiki açıdan anlamlı farklılığın olduğu sonucuna varmıştır. Bulgunun sıra ortalamaları incelendiğinde kadınların, erkeklere oranla engellilere yönelik tutumlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Karademir ve ark. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarını incelediği çalışmalarında, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre zihinsel engellilere yönelik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu tespit etmişlerdir. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin cinsiyetlerine göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın erkek eğitmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucunu bildirmiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmaması, yaşın bu iki faktör üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin yaşlarına bakılmaksızın benzer merhamet düzeylerine sahip olduklarını ve engellilere yönelik tutumlarının yaş faktöründen bağımsız olarak geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Yani, öğretmenlerin yaşlarının merhamet ve engelli bireylere yönelik tutumlarını etkilemediğini ve yaşın genellikle bireylerin empati ve tutumlarını şekillendiren tek başına etkili bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Çalışoğlu, (2018) Sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin yaş gruplarında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Kızılkaya ve Ramazan, (2023) Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin merhamet düzeylerini

inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Nas ve Sak, (2023) Farklı meslek gruplarının merhamet düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış oldukları çalışmada, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Akdeniz (2014) Farklı merhamet düzeyine sahip üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, cinsiyet faktörünün merhamet düzeylerini belirlemede etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çingöl ve ark. (2019) Hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeyleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, yaş değişkenine göre öğrencilerin merhamet ölçeği alt boyutları ve genel puanı arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmişlerdir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin yaşlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Fakat öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları dikkate alındığında yaş ilerledikçe tutum düzeyinin de arttığını görülmektedir. Gedik ve Toker, (2018) Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını araştırmış oldukları çalışmada, yaş değişkeninin engelli bireylere yönelik tutumlarla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin yaşlarına göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat katılımcıların ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları dikkate alındığında yaş ilerledikçe tutum düzeyinin pozitif yönde arttığını ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgular neticesinde, beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre merhamet düzeyleri anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilirken, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum skorlarının, lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek

olduğu görülmektedir. Bu durum, Beden eğitimi eğitim seviyelerinin merhamet düzeylerini etkilemediğini göstermektedir. Yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutum skorlarının lisans mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olması, ileri düzey eğitim almış öğretmenlerin engellilere karşı daha olumlu ve duyarlı tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Candemir, (2019) Engelli çocuğa sahip olan ve olmayan ebeveynler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, ebeveynlerin öğrenim durumu değişkeninin merhamet puanları üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kızılkaya ve Ramazan, (2023) Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin merhamet düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Çolak ve Çetin, (2014) Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine yaptıkları araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin engelliliğe ilişkin tutumlarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmişlerdir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin eğitim durumu değişkenine göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat katılımcıların ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde eğitimcilerin eğitim seviyesi artıkça engellilere yönelik tutum düzeyinin de arttığını görülmektedir. Gedik ve Toker, (2018) Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını araştırmış oldukları çalışmada, anne baba eğitim düzeyinin engelli bireylere yönelik tutumlarla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ile merhamet ölçeğinin "sevecenlik, bilinçli farkındalık ve toplam skorunda" anlamlı farklılık bulunması, öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin,

merhamet boyutları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Uzun süreli deneyime sahip öğretmenlerin, sevecenlik ve bilinçli farkındalık gibi merhamet boyutlarında daha yüksek skorlar elde etmeleri, tecrübenin öğretmenlerin empatik ve duyarlı tutumlarını geliştirmede önemli bir rol oynadığını düşündürmektedir. Ancak, "umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık ve ilişik kesme" alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmaması, bu özelliklerin mesleki deneyime bağlı olarak değişmediğini göstermektedir. Ayrıca, mesleki tecrübelerin engellilere yönelik tutumlar üzerinde etkili olmadığı bulgusu, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumlarının, mesleki deneyimden bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu ortaya koymaktadır. Genel olarak, öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin merhamet düzeylerinde belirli bir etki yarattığı, ancak engellilere yönelik tutumları üzerinde aynı etkiyi göstermediği söylenebilir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Aydemir, (2018) Farklı kademelerde çalışan öğretmenlerin merhamet düzeyleri üzerinde yaptığı çalışmada, mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışoğlu, (2018) Sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile merhamet düzeyleri arasında anlamı ilişkiler olduğunu ifade etmiştir. Bu farklılığı görev süresi arttıkça merhamet düzeyinde azalma olduğu şeklinde yorumlamıştır. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Kızılkaya ve Ramazan, (2023) Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin merhamet düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin mesleki tecrübe durumlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Fakat öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin mesleki tecrübe süreleri artıkça engellilere yönelik tutum düzeyinin de arttığını görülmektedir. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin mesleki tecrübe değişkenine göre eğitimcilerin engellilere

yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat katılımcıların ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde eğitimcilerin mesleki tecrübe süreleri artıkça engellilere yönelik tutum düzeyinin de arttığını görülmektedir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Özer ve ark. (2013) Zihinsel engelli çocuklara yönelik beden eğitimi öğretmenlerinin tutumlarını incelediği çalışmalarında, hizmet süresi az olan öğretmenlerin, hizmet süresi çok olan öğretmenlerden daha olumlu tutuma sahip olduğunu bildirmişlerdir. Özcan ve Özer, (2018) Beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yapmış oldukları çalışmada, hizmet süresi değişkenine göre 1-10 yıl hizmet süresi içinde bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tutumları önemli derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptığı okulun türü değişkeni ile merhamet ölçeği, bilinçli farkındalık alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, merhamet ölçeği toplam skorunda ise anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarının sıra ortalamaları incelendiğinde, özel ve vakıf okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin bilinçli farklılık skorlarının devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin skorlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik tutumları ile görev yaptıkları okulun türü değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türünün bilinçli farkındalık düzeylerini etkileyebileceğini göstermektedir. Özel ve vakıf okullarında görev yapan öğretmenlerin bilinçli farkındalık skorlarının devlet okullarındaki öğretmenlerden daha yüksek olması, bu okullarda çalışan öğretmenlerin eğitim ortamlarının ve öğrenci kitlesinin, öğretmenlerin empatik ve farkındalık düzeylerini artırabileceğini düşündürmektedir. Ancak, merhamet ölçeği toplam skorunda okul türü değişkenine bağlı anlamlı bir fark bulunmaması, okul türünün öğretmenlerin genel merhamet düzeyini etkilemediğini göstermektedir. Ayrıca, engellilere yönelik tutumlar ile okul türü arasında anlamlı bir fark bulunmaması, öğretmenlerin çalıştıkları okul türünden bağımsız olarak engelli bireylere karşı benzer tutumlar sergilediklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, okul türünün bazı bireysel özellikler üzerinde etkili olabileceğini ancak engellilere yönelik tutumların okul türünden bağımsız olduğunu göstermektedir. Literatür

incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Kızılkaya ve Ramazan, (2023) Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin merhamet düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın nedenini ise, köyde çalışan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların, şehirde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu şeklinde ifade etmiştir. Nas ve Sak, (2023) Farklı meslek gruplarının merhamet düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış oldukları çalışmada, yerleşim yeri değişkeni ile ilgili yapılan analiz sonucunda hem merhamet ölçeğinin toplam puanında ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Çalışoğlu, (2018) Sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerinin görev yaptığı yer değişkeni ile merhamet düzeyleri arasında anlamı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik görev yaptığı okulun türü değişkeni ile engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde yapılmış herhangi bir çalışma ve bulgu olmaması sebebiyle, çalışmadaki bu sonuç literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma yılı ile merhamet ölçeğinin "sevecenlik" ve "toplam skorunda" anlamlı farklılık bulunması, öğretmenlerin uzun süre görev yaptıkları okullarda, daha yüksek sevecenlik ve genel merhamet düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Bu bulgu, uzun süreli deneyimin öğretmenlerin empatik tutumlarını ve merhamet seviyelerini geliştirdiğini düşündürebilir. Ancak, merhamet ölçeğinin "umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişik kesme" alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmaması, bu boyutların öğretmenlerin okulda çalışma süresinden bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı ile engellilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunması, uzun süreli deneyimin engellilere yönelik tutumları daha olumlu hale getirdiği şeklinde yorumlanabilir. 1 yıldan az süreyle görev yapan öğretmenlerin engellilere yönelik tutumlarının daha düşük olduğu, bu sürenin arttıkça öğretmenlerin engelli bireylere karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiğini görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin

bulunduğu okulda uzun süre görev yapmalarının engellilere yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etki yarattığını ve deneyimin bu alanda önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Çalışoğlu, (2018) Sınıf öğretmenlerinin merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerinin görev süresi değişkeni ile merhamet düzeyleri arasında anlamı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. 6-10 yıl görev süresi olan öğretmenlerin ortalama puanlarının, 16 yıl ve üzeri görev süresi olan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ifade edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin görev yapılan okulda çalışma süresi durumlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin görev yapılan okulda çalışma süreleri artıkça engellilere yönelik tutum düzeyinin de arttığını görülmektedir.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin ailede engeli birey olup-olmama değişkenine göre merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin kişisel ailevi deneyimlerinin, engelli bireylere yönelik tutumlarını veya merhamet düzeylerini etkilemediğini göstermektedir. Bu durum, ailede engelli birey bulunmasının, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları ve merhamet anlayışları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik ailede engeli birey olup-olmama değişkeni ile merhamet düzeyleri üzerinde yapılmış herhangi bir çalışma ve bulgu olmaması sebebiyle, çalışmadaki bu sonuç literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Atasoy (2021)'un özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeylerine göre zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklerine yönelik tutumlarının incelenmesi çalışmasında, ailesinde engelli birey bulunanların engellilik algısının

daha yüksek olduğu yönünde sonuçlar olduğunu bildirmiştir. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin ailede engelli birey olup-olmama durumlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Fakat öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde ailesinde engelli birey olan öğretmenlerin tutum düzeyinin fazla olduğu görülmektedir. Develi ve ark. (2023) Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, özel gereksinimli birey yakını olma değişkeninin engellilere yönelik çok boyutlu tutum ölçeği alt boyut ve toplam puanlarında anlamlı bir şekilde farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Karademir ve ark. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarını incelediği çalışmalarında, öğretmen adaylarının engelli yakınınız veya tanıdığınız var mı değişkenine göre zihinsel engellilere yönelik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Gedik ve Toker, (2018) Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını araştırmış oldukları çalışmada, ailede engelli birey bulunup bulunmaması durumu engelli bireylere yönelik tutumlarla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin ailede engelli birey olup-olmama değişkenine göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Çolak ve Çetin, (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine yaptıkları araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin engelliliğe ilişkin tutumlarında ailede engelli birey olup-olmamama değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmişlerdir. Top, (2018) Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin üzerinde yaptığı araştırmada, ailelerinde engelli birey bulunması durumu öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarına etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Akyıldız, (2017) Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, engelli biriyle yaşayan veya engelli yakını olan öğretmen adaylarının engellilere yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri ve engelli bir bireyle yaşama ve etkileşimde bulunmanın engellilere yönelik tutum geliştirmede olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özcan ve Özer, (2018) Beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yapmış oldukları çalışmada, engelli tanıdığı bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenleri lehinde

istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatür incelendiğinde, ailede engeli birey olup-olmama durumu veya engellilerle yakın ilişkide olmanın onlara yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırma bulguları da araştırmamızın bulgusunu desteklemektedir. Bu bulgulara göre engelli bir yakını olmanın engellilere yönelik olumlu tutum geliştirmede önemli bir değişken olduğu, engelli biriyle yaşama ve engelli biriyle etkileşimde bulunmanın engellilere yönelik tutumları üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır (Özyürek, 2006; Sezer, 2012; Yıldırım ve Dökmen, 2004; Marom ve ark., 2007;)

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alıp-almama durumları ile merhamet ölçeği "sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bağımsızlık, bağlantısızlık ve bilinçli farkındalık" alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilirken, merhamet ölçeğinin "umursamazlık" alt boyutu ve "toplam skorunda" ise anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alma durumları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, engellilere yönelik eğitim alan öğretmenlerin merhamet düzeylerinin eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu görülmektedir. Eğitim alan öğretmenlerin, engelli bireylere karşı daha yüksek daha fazla farkındalık ve empati gösterme eğiliminde olduğu söylenebilir. Engelli bireylerle ilgili daha derinlemesine bilgi ve eğitim almanın, öğretmenlerin tutumları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu düşündürmektedir. Literatür incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin engellilere yönelik eğitim alıp-almama değişkeni ile merhamet düzeyleri üzerinde yapılmış herhangi bir çalışma ve bulgu olmaması sebebiyle, çalışmadaki bu sonuç literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde elde etiğimiz araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulguların olduğu görülmektedir. Develi ve ark. (2023). Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, katılımcıların ölçekten elde ettikleri puan ortalamalarının özel gereksinimli bireyle deneyim durumu değişkenine göre sadece davranış boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı, diğer boyutlarda ve toplam puanda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmışlardır.

Literatür incelendiğinde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen bulgularında olduğu görülmektedir. Doğan Özdemir, (2021) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarını incelemiş olduğu çalışmasında, eğitimcilerin engellilere yönelik eğitim aldığı bölüm değişkenine göre eğitimcilerin engellilere yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir, (2023) Beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin engellilere yönelik eğitim alıp-almama durumlarına göre engellilere yönelik tutum seviyelerinde anlamlı farklılığın olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların sıra ortalamaları incelendiğinde engellilere yönelik eğitim alan öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Top, (2018) Spor bilimleri fakültesi'nde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin 14 haftalık özel eğitim dersi uygulamasının engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde pozitif etki yaratmadığını, fakat verilen eğitimlerin ön test ve son test puanları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumları üzerinde pozitif etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Alptekin ve Batık, (2013) Özel eğitim bölümü öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarında bilgilendirmenin anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkisinin olduğu belirlemişlerdir. Özcan ve Özer, (2018) Beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yapmış oldukları çalışmada, uyarlanmış beden eğitimi dersleri alan öğretmenlerin, sınıflarında engelli öğrencilere daha olumlu tutuma sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Karademir ve ark. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarını incelediği çalışmalarında, öğretmen adaylarının engelliler ile ilgili eğitim ve çalışma içerisinde bulunma değişkenine göre zihinsel engellilere yönelik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu tespit etmişlerdir.

Elde edilen bulgular neticesinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri toplam puanları ile engellilere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bu durum, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin arttıkça, engellilere yönelik tutumlarının da daha olumlu yönde gelişebileceğini göstermektedir. Ancak, bu ilişkinin zayıf olması, merhamet düzeylerinin engellilere yönelik tutumları tamamen açıklamadığını ve başka faktörlerin de bu tutumları etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri önemli bir etkiye

sahip olsa da, engellilere yönelik tutumları şekillendiren bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Literatür incelendiğinde, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ile engellilere yönelik tutumları üzerinde yapılmış herhangi bir çalışma ve bulgu olmaması sebebiyle, çalışmadaki bu sonuç literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak; Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumlarının çeşitli demografik ve mesleki faktörler tarafından nasıl etkilendiğini incelemiştir. Cinsiyet açısından, erkek öğretmenlerin merhamet düzeylerinin kadın öğretmenlerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuş, ancak engellilere yönelik tutumlarda cinsiyetin bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş, eğitim durumu ve ailede engelli birey olup olmama gibi demografik faktörlerin, hem merhamet düzeyleri hem de engellilere yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı gözlemlenmiştir. Mesleki deneyim açısından, 16 yıl ve üzeri süredir görev yapan öğretmenlerin sevecenlik ve bilinçli farkındalık gibi merhamet alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı, ancak mesleki deneyimin engellilere yönelik tutumlar üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Görev yapılan okul türüyle, yalnızca bilinçli farkındalık boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş, okulda çalışma süresiyle ise sevecenlik ve toplam merhamet düzeyinde farklar görülmüştür. Engellilere yönelik eğitim almış olma durumu, bazı merhamet alt boyutlarında farklılıklara yol açarken, engellilere yönelik tutumlarda herhangi bir değişikliğe neden olmamıştır. Genel olarak, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin, merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumları üzerinde belirgin bir etkisi olduğu; ancak demografik faktörlerin bu iki değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır.

ÖNERİLER

Elde edilen bulgular neticesinde ve elde edilen bulgular ışığında, Beden eğitimi öğretmenlerinin merhamet düzeyleri ve engellilere yönelik tutumlarının gelişmesi desteklemeye yönelik genel bir çerçeve sunmak ve her bir öğretmene özgü ihtiyaçlar dikkate alınarak engelli bireylere sunmuş oldukları eğitim-öğretim aşamalarında onlara yardımcı olmak ve yaşamış oldukları sorunlarına çözüm önerileri getirebilmek amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

✓ Öğretmenlerin cinsiyetine göre engellilere yönelik tutumlarını derinlemesine inceleyebilir ve Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre engelli bireylere farklı eğitim yaklaşımlarının olup olmadığını ortaya koyulabilir.

✓ Öğretmenlerin engelli bireylere yönelik deneyimlerini artırmak amacıyla sürekli mesleki gelişim programları, atölye çalışmaları ve eğitim programları düzenlenebilir. Bu eğitim programlarının öğretmenlerin tutumları üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkileri de değerlendirilebilir.

✓ Farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin eğitim müfredatlarını ve sosyal-psikolojik destek programlarını karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.

✓ Öğretmenlerin merhamet düzeylerini artırmaya yönelik kısa vadeli eğitim programları veya seminerler düzenlenebilir. Bu tür programlar, öğretmenlerin empati becerilerini ve sosyal duygusal öğrenmelerini güçlendirebilir. Ayrıca, bu eğitimlerin öğretmenlerin engellilere yönelik tutumları üzerinde nasıl bir etkisi olduğu araştırılabilir.

✓ Spor bilimleri fakültelerinde beden eğitimi öğretmen adaylarına uygulanan ders müfredatına, engelli bireylerle nasıl etkileşimde bulunacakları konusunda daha fazla uygulamalı eğitim fırsatı sağlanabilir. Öğretmen adaylarının engellilerle doğrudan etkileşimde bulunarak deneyim kazanmaları, mezuniyet sonrasında tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

KAYNAKÇA

Adhikari, Y. (2023). Challenges of health and physical education in teacher education program. *Shikshya Sandesh*, 6(1), 112-119. https://doi.org/10.3126/ss.v6i1.63104

Ağralı, C., Ünal, E., Kapıkıran, G., ve Çetin, Y. (2024). The effect of compassion fatigue on empathic anger levels in nurses. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 11(1), 171-179. https://doi.org/10.54304/shyd.2024.01488

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, *50*(2), 179-211.

Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behaviour*. McGraw-hill education (UK).

Akbulut, V., ve Öncü, E. (2021). Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(4), 164-178. https://doi.org/10.33689/spormetre.770272

Akçamete, G., ve Kargın, T. (2019). *Özel eğitimde tarihsel gelişim ve güncel yaklaşımlar*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Akdal, D. (2023). Psikolojik danışmanların kaynaştırma-bütünleştirme eğitimine yönelik yeterlik. *International Journal of Eurasia Social Sciences.* https://doi.org/10.35826/ijoess.3312

Akdamar, B. (2023). *Ergenlerde Internet Bağımlılığı İle Merhamet Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,* (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.

Akdeniz, S., ve Deniz, M.E. (2016). Merhamet ölçeninin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalmaması. *The Journal of Happiness ve Well-Being*; 4(1):50-61.

Akdeniz, S. (2014). *Farklı Merhamet Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete, Stres ve Duygusal Zekânın İncelenmesi*, (Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Akkaya, E., Güneş, B., ve Mirzeoğlu, A. (2022). The effect of distance education based on personalized system of instruction on academic learning time. *Ted Eğitim ve Bilim,* 47(211). https://doi.org/10.15390/eb.2022.11194

Akman, Ö., Arkan, B., Öztürk, C., ve Papadopoulos, I. (2021). Türkiye'deki hemşirelerde merhametin araştırılması: Uluslararası araştırma sonuçları. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,* 47(2), 247-253. https://doi.org/10.32708/uutfd.917157

Aksoy, H. (2019). Analyzing the role of religion on luxury product purchase behavior of Turkish consumers. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. https://doi.org/10.21547/jss.508965

Aksoy, R., ve Kitiroğlu, L. (2023). Sosyal reklam çekicilikleri ile tutum ve reklam ilgilenimi ilişkisine yönelik kavramsal bir inceleme. *Turk Turizm Arastirmalari Dergisi*. https://doi.org/10.26677/tr1010.2023.1329

Aksoy, V., ve Yıldırım, S. (2018). Engelli çocuğa sahip annelerin sosyal destek algıları ve ebeveyn tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(195), 79-96.

Akyıldız, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Engelli Bireylere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(39), 141-169. Https://Doi.Org/10.21560/Spcd.Vi.338158

Akyol, N., Doğan, S., ve Durmuşoğlu, M. (2021). The importance of teacher's communication skills in preschool education: Family involvement, cooperation and teacher-child relationship. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887-899. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-900473

Akyürek, G., Öztürk, L., ve Gürlek, S. (2023). Comparison of community participation and environmental perceptions of individuals with disabilities according to demographic factors: A cross-sectional study. *Turkiye Klinikleri Journal of Health Sciences*, 8(1), 65-75. https://doi.org/10.5336/healthsci.2022-90425

Alagöz, T., Aydoğan, A., Durmaz, S., ve Alagöz, A. (2022). The effect of shared leadership on school effectiveness. *International Journal of Active Learning*. https://doi.org/10.48067/ijal.1110702

Albayrak, A., ve Kurt, E. (2016). Meme kanserli hastalarda ağrı ve uzuv kaybına (mastektomi) bağlı depresyon düzeylerinin yaşam kalitesi ve dindarlık ile ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 43, 41-81. https://doi.org/10.21054/deuifd.282804

Alkan, A. (2019). *Fakülte-Okul işbirliği kapsamındaki öğretmenlik uygulamasına ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi), Marmara Universitesi, İstanbul.

Alkın-Şahin, S., Tunca, N., ve Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online,* 13(4). https://doi.org/10.17051/io.2014.56482

Alptekin, S., ve Batık, V. M. (2013). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarına özel eğitim dersinin etkisi. *International Journal of Educational Research*, *4*(4), 18-34.

Al-Zandee, S., ve Ünlü, H. (2019). Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite egzersiz değişim davranışları ve beden eğitimi dersine yatkınlıklarının incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(3), 100-118. https://doi.org/10.33689/spormetre.521319

Amirzan, A., Sumarjo, S., Jafaruddin, J., Muhammad, M., Yahya, M., ve Lestari, I. (2021). Teacher's ability in applying adaptive physical education learning to children with special needs. *Kinestetik Jurnal Ilmiah Pendidikan Jasmani,* 5(3), 649-656. https://doi.org/10.33369/jk.v5i3.16905

Aqra, N., ve AS, U. (2024). Implementation of guidance and counseling teacher competencies in the actuating of guidance and counseling in schools. *JMKSP (Jurnal Manajemen Kepemimpinan Dan Supervisi Pendidikan*), 9(1), 762-778. https://doi.org/10.31851/jmksp.v9i1.14889

Aracı, H. (2006). *Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi* (5. Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.

Arslan, A. (2019). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 12(66), 730-747. https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3622

Arslan, Ü., Çağatay, A., ve Savaş, A. (2023). Investigation of the burnout of health personnel in the covid-19 pandemic. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 14(37), 226-246. https://doi.org/10.21076/vizyoner.1133729

Arslantaş, S., Pürsün, T., ve Aydoğmuş, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları. *TAY Journal*, 5(1), 134-157. https://doi.org/10.29329/tayjournal.2021.489.07

Aslan, Z., ve Nazlı, S. (2021). Üniversite öğrencilerinde evliliğe yönelik inançlar: Bir müdahale programının etkililiği. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 452-470. https://doi.org/10.21666/muefd.796344

Asma, M., Çamlıyer, H., Soytürk, M., Balcı, T., ve Çamlıyer, H. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretiminde alternatif ölçme ve değerlendirme üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 37-62. https://doi.org/10.19126/suje.398201

Ataman, A. (2019). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim Yayıncılık.

Ataman, A., ve Diken, İ. H. (2019). *Özel eğitime giriş*. Vize Yayıncılık.

Atasoy, T. (2016). *15-20 yaş arası bay-bayan zihinsel engelli sporculara, açık ve kapalı alanlarda uygulanan hareket eğitimi çalışmalarının, sonuçlarının karşılaştırılması,* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri, İstanbul.

Atasoy, T. (2020). *Elit seviyede spor yapan ve yapmayan bedensel engelli bireylerin benlik saygısı ile sosyal görünüş kaygılarının yaşam doyum düzeylerine etkisinin karşılaştırılması,* (Doktora Tezi), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Kütahya.

Atasoy, T. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki benlik saygı düzeylerine göre zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklerine yönelik tutumlarının incelenmesi (İstanbul Örneği). *Rol Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 45-56.

Atli, K., Mirzeoğlu, A., ve Erkut, O. (2018). The student views about applications of the peer teaching model and physical activity cards in secondary school. *Turkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences,* 10(3), 97-115. https://doi.org/10.5336/sportsci.2018-60112

Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin kişilik tipleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 491-506.

Avşaroğlu, S. (2019). The effect of the compassion education program on compassion levels of university students. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2484-2500. https://doi.org/10.33206/mjss.551706

Avşaroğlu, S., ve Güleş, E. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip anne babaların yaşam doyumlarının öz-anlayış ve merhamet düzeyleri açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, *27*(1), 365-376.

Aydemir, B. (2018). *Öğretmenlerdeki merhamet düzeylerinin cinsiyet, kıdem, branş ve algılanan anne-baba tutumlarına göre incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydın, B., ve Şahin, M. (2021). Engelli bireylere yönelik tutumların değişiminde sivil toplum kuruluşlarının rolü. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(2), 421-442.

Aydın, F., ve Arslan, R. (2022). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısından metaforlarla kaynaştırma eğitimi ve öğrencisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1883-1906. https://doi.org/10.24315/tred.962205

Aytaç, A. (2018). Öğretmenlerin özyeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(1), 29-41. https://doi.org/10.31805/acjes.433205

Aytaç, Ö., ve Tan, M. (2019). Arkadaşlık üzerine kuramsal yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *29*(1), 345-359.

Aytaç, Y. (2023). The place of the teaching profession in the society from the perspective of teachers. *Journal of Academic Social Resources*, 8(52), 3278-3287. https://doi.org/10.29228/asrjournal.71118

Ayub, U., Shahzad, S., ve Ali, M. (2019). University teachers attitude towards inclusion, efficacy and intentions to teach in inclusive classrooms in higher education. *Global Social Sciences Review*, 4(1), 365-372. https://doi.org/10.31703/gssr.2019(iv-i).47

Babahanoğlu, R., Obuz, A., ve Gencer, N. (2021). Sosyal hizmet öğrencilerinin merhamet düzeyleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(3), 847-866. https://doi.org/10.33417/tsh.888894

Bahadır, Z., ve Erdoğan, Ç. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin futbol fanatizmi hakkındaki görüşleri. *Sportive*, 4(2), 98-106. https://doi.org/10.53025/sportive.893902

Bahat, İ. (2018). Okul yöneticilerinin öğretmen liderleri algıları üzerine nitel bir araştırma. *The Journal of International Educational Sciences*, 5(14), 31-56. https://doi.org/10.16991/inesjournal.1530

Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B., ve Yılmaz, B. (2019). Quality of inclusive preschool classrooms: Predictive variables. *Ted Eğitim ve Bilim*. https://doi.org/10.15390/eb.2019.7839

Bal, F., ve Beşoluk, Ş. (2024). Fen bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum ve yeterlilik algıları ile bu alandaki bilgi yeterliliklerinin karşılaştırılması. *Journal of Individual Differences in Education,* 6(1), 48-72. https://doi.org/10.47156/jide.1482389

Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2). https://doi.org/10.17051/io.2016.81764

Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2018). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.

Batu, S., ve Özengi, S. (2019). Engelli öğrencilere yönelik tutumların geliştirilmesinde erken müdahalenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 1-22.

Bayram, İ., ve Bıkmaz, F. (2019). Ders imecesi modeli ve modelin öğretmen mesleki gelişimine katkısı üzerine bir inceleme. *Ankara Universitesi Egitim Bilimleri Fakultesi Dergisi.* https://doi.org/10.30964/auebfd.473958

Bekmezci, H., Apay, S., ve Özkan, H. (2014). Duygusal zekâ ve ebelik. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 1(2), 95. https://doi.org/10.17681/hsp.26416

Bektaş, M., ve Yıldırım, G. (2021). Hemşirelerin organ bağışı tutumlarının merhamet duygularıyla ilişkisinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi*, 11(2), 284-299. https://doi.org/10.31020/mutftd.777609

Best, T., Herring, L., Clarke, C., Kirby, J., ve Gilbert, P. (2021). The experience of loneliness: The role of fears of compassion and social safeness. *Personality and Individual Differences, 183*, 111161. https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111161

Bilgivar, O., ve Yalçın, E. (2022). Investigation of shared leadership behaviours of school principals according to teachers' perception. *Cumhuriyet International Journal of Education,* 11(2), 348-360. https://doi.org/10.30703/cije.1017621

Bilkay, K., ve Kara, M. (2018). Communication Device for Individuals Loading Speaking. In *2018 2nd International Symposium on Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies (ISMSIT)* (pp. 1-5). IEEE.

Bora, A., ve Gölge, Z. (2019). An investigation of the relationship between gender, education status, violence experiences and attitudes toward violence against women in marriage. *Turkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine and Forensic Sciences,* 16(2), 88-97. https://doi.org/10.5336/forensic.2018-63025

Bozdoğan, İ. B. S. (2011). *Zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlerin algıladıkları sosyal destek ve yalnızlık puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.

Bozoğlan, B., ve Demirci, V. (2020). Is status-quo bias independent from personality traits during the economic decision-making process? *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 13(2), 534-549. https://doi.org/10.17218/hititsosbil.795897

Buldu, E., Özer, A., ve Çalışkan, G. (2021). Türkiye'de okul öncesinde kaynaştırma eğitimine ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi: Bir derleme çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 649-673. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202152343

Bulut, A. (2021). Metaphoric perceptions of preschool teachers towards inclusive education. *Acta Educationis Generalis,* 11(2), 112-128. https://doi.org/10.2478/atd-2021-0016

Burakgazi, S. (2017). Kritik olaylar, politik dokümanlar, raporlar ve araştırmalar ışığında Türkiye'de bilim iletişimi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 10(1), 232-261. https://doi.org/10.18094/josc.303022

Büyükbeşe, T., Sarsıcı, E., ve Erşahan, B. (2019). Çalışanların öz liderlik becerileri ve yenilikçilik davranışı: Gelişim kültürünün aracı etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 16(2), 527-554. https://doi.org/10.33437/ksusbd.428510

Büyüköztürk, Ş., Köklü, N., ve Çokluk, O. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.

Can, H., Türksoy, A., ve Zorba, E. (2022). Beden eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretim modelleri algısı: Metafor analizi. *Milli Eğitim Dergisi,* 51(235), 2179-2196. https://doi.org/10.37669/milliegitim.901873

Candemir, M. L. (2019). *Engelli çocuğa sahip olan ve olmayan ebeveynlerin öz anlayış, kişilik ve merhamet özelliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Cavkaytar, A., ve Diken, İ. H. (2019). *Özel eğitim 1: Özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler*. Vize Yayıncılık.

Cavkaytar, A., Ardıç, A., ve Özbey, F. (2020). *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği*. Pegem Akademi.

Celenk, Ç. (2021). Motivation affects sports and life skills in physical disabled people. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones, 9*.

Cerero, J., Almenara, J., ve Rueda, M. (2024). Technological tools in higher education: A qualitative analysis from the perspective of students with disabilities. *Education Sciences,* 14(3), 310. https://doi.org/10.3390/educsci14030310

Cerit, B., ve Öz, F. (2019). Hemşirelerde duygusal zekanın iletişim becerilerine etkisi. *Sağlık Akademisi Kastamonu*, 4(1), 1-21. https://doi.org/10.25279/sak.459199

Chakrabarti, B., ve Baron-Cohen, S. (2006). Empathizing: neurocognitive developmental mechanisms and individual differences. *Progress in brain research*, *156*, 403-417.

Chen, L., Xu, Y., Li, F., Sun, M., Yin, Z., Guo, Z., ... ve Liu, B. (2023). Developing the theoretical model of Chinese physical education teachers' health communication competence: Based on grounded theory. *Frontiers in Public Health*, 11. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1233738

Chen, N., Dai, Y., Fan, X., ve Pang, Y. (2022). *On the diversified practice of teachers' roles with the goal of stimulating students' internal motivation*. https://doi.org/10.2991/assehr.k.220131.183

Cingi, C., ve Eroğlu, E. (2019). Sağlık çalışanlarında merhamet yorgunluğu. *Osmangazi Journal of Medicine,* 41(1), 58-71. https://doi.org/10.20515/otd.449810

Cosley, B.J., McCoy, S.K., Saslow, L.R., ve Epel, E.S. (2010). Is compassion for others stress bufering? Consequences of compassion and social support for physiological reactivity to stress. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 816–823.

Coşkun, B., ve Çelikten, M. (2020). Öğretmenlik meslek etiği üzerine bir inceleme. *OPUS International Journal of Society Researches*, *15*(21), 686-710.

Crocker, J., ve Canevello, A. (2008). Creating and undermining social support in communal relationships: The role of compassionate and self-image goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(3), 555-575. DOI: 10.1037/0022-3514.95.3.555

Cumurcu, B. E., Karlıdağ, R., ve Almış, B. H. (2012). Fiziksel engellilerde cinsellik. Psikiyatride güncel yaklaşımlar, 4(1), 84-98.

Çağatay, A., ve Yılmaz, H. (2024). Sağlık çalışanlarında merhamet yorgunluğu, bilişsel esneklik ve psikolojik sağlamlıkla aşılabilir mi?. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *26*(3), 1129-1143.

Çalışoğlu, M. (2018). The analysis of the compassion levels of the classroom teachlers in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies, 6*(7), 63-72. https://doi.org/10.11114/jets.v6i7.3137

Çankaya, M., ve Eriş, H. (2020). Hemşire ve ebelerin duygusal zeka düzeylerinin tespitine yönelik bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(74), 656-664. https://doi.org/10.17755/esosder.567278

Çatal, E., Özdemir, C., ve Cebeci, F. (2023). Cerrahi hemşireliği intörn uygulama programının değerlendirilmesi: Katılımlı eylem araştırması. *Yuksekogretim Dergisi*. https://doi.org/10.53478/yuksekogretim.1259229

Çetin, S., ve Çevik, K. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin bireyselleştirilmiş bakım algıları ile merhamet düzeyi arasındaki ilişki. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(1), 57-70. https://doi.org/10.46971/ausbid.818932

Çetinkaya Görmüş, N. (2007). *İslam fıkhında engellilerin ibadet hukuku* (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Sakarya.

Çevik, Ö., ve Tanhan, F. (2020). Merhamet korkusu: Tanımı, nedenleri ve önlenmesi. *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar*, 12(3), 342-351. https://doi.org/10.18863/pgy.626941

Çeviker, A. (2023). İlkokul öğrencilerinde fiziksel okuryazarlığın refah politikalarına etkisi. *Journal of History School*, 66, 2779-2792. https://doi.org/10.29228/joh.72628

Çifci Tekinarslan, İ., ve Küçüközyiğit, M. S. (2018). Özel gereksinimli bireylere yönelik toplumsal tutumların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 223-241.

Çiftçi, E., ve Ersoy, K. (2019). Dijital çağda engelli öğrencilere yönelik tutumlar ve teknolojinin rolü. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama,* 9(2), 372-393.

Çingöl, N., Çelebi, E., Zengin, S., ve Karakaş, M. C. (2018). Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*.

Çolak, M., ve Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 29 (1): 191-211.

Çoşğun, Ü., ve Sarı, M. (2015). An investigation of feedback styles of classroom teachers who have low and high professional self-efficacy perceptions. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,* 5(5), 533-548. https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.029

Çubukçu, Z., ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilig,* (44), 123-142.

Dalaman, O. (2023). The mediator role of their attitudes towards child rights in the effect of the. *International Journal of Eurasia Social Sciences*. https://doi.org/10.35826/ijoess.4407

Dalgalı, B. (2019). *Merhamet odaklı terapi yaklaşımı ve uygulamaları üzerine bir değerlendirme* (Yüksek Lisan Tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Dalgalı, B., ve Gürses, İ. (2018). Merhametin sağlık hizmetlerindeki yeri ve önemi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 2(1), 181-204. https://doi.org/10.30561/sinopusd.426996

Deane-Drummond, C. (2017). Empathy and the evolutıon of compassıon: from deep hıstory to ınfused vırtue: with Gregory R. Peterson,"Is My Feeling Your Pain Bad for Others? Empathy as Virtue versus Empathy as Fixed Trait"; and Celia Deane-Drummond,"Empathy and the Evolution of Compassion: From Deep History to Infused Virtue.". *Zygon®, 52*(1), 258-278.

Demir, C. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları ile engellilere yönelik tutumlarının karşılaştırılması (Bağcılar ilçesi örneği),* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Demirel, Ö., ve Kaya, Z. (2020). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Pegem Akademi.

Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Bağırgan Yayınevi.

Dere, İ., ve Demirci, E. (2021). Integration of immigrants into country and education: Comparing the policies of germany and canada. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 1055-1080. https://doi.org/10.37669/milliegitim.960198

Develi, Ü., Sakarya, S., Kılınç, M. G., Çelik, T., ve Şimşek, M. (2023). Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları ile çok boyutlu duygusal empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS),* 7(36), 1597-1606.

Diken, İ. H. (1999). *Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisan Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Diken, İ. H. (2017). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Pegem Akademi.

Diken, İ. H., ve Sucuoğlu, B. (2020). *Özel eğitimde kapsayıcı değerlendirme*. Pegem Akademi.

Dinç, A., ve Özbek, O. (2019). Physical education teachers' levels of professional socialization and psychological capital. *International Journal of Sport Exercise ve Training Sciences,* 5(2), 58-67. https://doi.org/10.18826/useeabd.492207

Doğan Özdemir, S. (2021). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarının incelenmesi (İstanbul, Beylikdüzü örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul

Doğanyiğit, P., ve Keçeligil, H. (2024). The role of e-health literacy in the use of telemedicine among medical students. *Turkish Journal of Family Medicine ve Primary Care,* 18(1), 56-63. https://doi.org/10.21763/tjfmpc.1331049

Dökmen, Z. Y. (2000). Engellilere yönelik tutum ölçeği, geliştirilmesi, geçerliği ve güvenirliği. (Bildiri). *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, 20-22.

Döş, İ., ve Kır, E. (2013). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Sosyal Etkinlik ve Yönetimi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences, 12*(3).

Duman, B., ve Çolak, B. (2019). Tıp eğitiminin ruhsal hastalıklara yönelik tutumlara etkisi. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi,* 23(4), 141-149. https://doi.org/10.15511/tahd.19.00441

Dursun, B., ve Sadık, R. (2024). Beden eğitimi öğretmenlerinin beslenme alışkanlıkları ve bilgi düzeyleri. *Journal of Humanities and Social Sciences,* 7(2), 140-153. https://doi.org/10.61150/jhss.2024070204

Ece, A. S., ve Çelik, A. (2008). Öğretilebilir zihinsel engelli öğrencilerin renk seçimleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1): 1-24.

Ekenci, M. T. (2015). 2012 Türkiye sağlık araştırması'nın engelliliğe ilişkin yaygınlık ölçümü açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (35/2).

Elçiçek, M., ve Bahçeci, F. (2017). Mobil öğrenme yönetim sisteminin öğrenenlerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25*(5), 1695-1714.

Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde Davranış*. (10. Basım) İstanbul: Evrim Basımevi.

Ergün, M., ve Çolak, A. (2021). Medyada engelli temsili ve toplumsal tutumlar üzerindeki etkileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi,* 21(51), 205-228.

Ergün, M., ve Yılmaz, A. (2018). Engelli bireylere yönelik toplumsal farkındalık: Bir eylem araştırması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 815-833.

Erkart, M. (2023). Türkiye'deki ortaöğretim öğrencilerinde planlanmış davranış teorisinin geri dönüşüm niyeti üzerindeki etkisi ile ilgili bir değerlendirme. *Asya Studies,* 7(23), 41-52. https://doi.org/10.31455/asya.1222849

Eroğlu, Ü. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutumları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,* 10(3), 101-106. https://doi.org/10.1501/sporm_0000000226

Esen, D. (2023). Hizmetkar liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde öğretmen özerkliğinin aracılık rolü. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama,* 14(27), 55-86. https://doi.org/10.58689/eibd.1245874

Esen, E., ve Mirzeoğlu, A. (2018). Beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının akademik öğrenme zamanına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 26(4), 1091-1100. https://doi.org/10.24106/kefdergi.433411

Esenyel, A. (2023). Compassion, pain and salvation: Schopenhauer and Nietzsche before the meaninglessness of life. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 1-23. https://doi.org/10.53844/flsf.1229531

Eskimez, Z., Tosunöz, İ., Şişman, H., ve Akyüz, S. (2022). Hematoloji ve onkoloji hemşirelerinde merhamet düzeyi ve ilişkili faktörler. *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 5(1), 192-205. https://doi.org/10.52538/iduhes.1095048

Evli, M. (2023). Hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, başetme ve merhamet yorgunluğu. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 6(2), 437-444. https://doi.org/10.38108/ouhcd.1082241

Evre, B. (2018). Siyaset psikolojisinde durumcu ve eğilimci yaklaşımlar, *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi* (IX-I): 116-120

Evren, G. F. (2013). Programlı bir ses eğitimi kapsamında dil-konuşma ögesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, *2*(5), 50.

Farooq, M. (2019). Nurturing inclusive education through cooperative learning as pedagogical approach at primary school level. *Pakistan Journal of Education*, 35(3). https://doi.org/10.30971/pje.v35i3.780

Fedorets, V., Клочко, О., Клочко, В., Berezhna, T., ve Ivanytsia, H. (2022). Methodological aspects of revealing the metacognitive potential of a teacher in the context of the development of his health-preserving competence. *SHS Web of Conferences*, 142, 03007. https://doi.org/10.1051/shsconf/202214203007

Felder, F. (2018). The value of inclusion. *Journal of Philosophy of Education*, 52(1), 54-70. https://doi.org/10.1111/1467-9752.12280

Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stam-ford, CA: Stamford University Press.

Fidan, M. (2016). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve epistemolojik inançları. *Hacettepe University Journal of Education*, 1-1. https://doi.org/10.16986/huje.2016016666

Fishbein, M., ve Ajzen, I. (2011). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. Psychology press.

García, M., Doña-Toledo, L., ve Higueras-Rodríguez, L. (2020). *Equal opportunities in an inclusive and sustainable education system:* An explanatory model. Sustainability, 12(11), 4626. https://doi.org/10.3390/su12114626

Gedik, Z., ve Toker, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumları ve sosyal beğenirlik düzeyleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 111-116.

Gencer, M. (2019). Engellilik durumu ve engellilere yönelik toplumsal algı: Kütahya örneği (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Gilbert, P. (2005). Compassion and cruelty: A biopsychosocial approach. In *Compassion* (pp. 9-74). Routledge.

Gilbert, P., McEwan, K., Matos, M., ve Rivis, A. (2011). Fears of compassion: Development of three self-report measures. *Psychology and Psychotherapy, 84*, 239–255. https://doi.org/10.1348/147608310X526511

Goetz, J.L., Keltner, D., ve Simon-Thomas, E. (2010). Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psycholoical Bulletin*, 136(3), 351-374. DOI: 10.1037/a0018807

Goldin, P., ve Jazaieri, H. (2017). *The compassion cultivation training (cct) program.* In Seppälä, E.M., Simon-Thomas, E., Brown, S.L., Worline, M.C., Cameron, D.C. ve Doty, J.R. (Eds.). Oxford Handbooks Online. Doi: 10.1093/oxfordhb/9780190464684.013.18

Gökdemir, Ş. Ş., ve Akıncı, S. (2019). Çevrimiçi davranışsal reklamcılığa yönelik tüketici tutumları ve mahremiyet endişeleri. *Erciyes İletişim Dergisi*, (1), 21-38.

Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *HAYEF Journal of Education*, *1*(1).

Gülaçtı, F., ve Çiftci, Z. (2018). Öğrencilerin yaşam doyumu, memnuniyet ve merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 499-506.

Güler, E. K. (2005). *Tıbbi ortamların ve ilişkilerin engelli kişilere uygunluğunun etik yönden değerlendirilmesi,* (Doktora Tezi). T.C. Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Deontoloji ve Tıp Tarihi Anabilim Dalı, Adana.

Gündüz, D. (2011). Üniversite öğretim elemanlarının ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programı ile ilgili görüşleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,* 9(3), 111-118. https://doi.org/10.1501/sporm_0000000207

Gündüz, N., ve Yılmaz, G. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin meslekle ilgili hedef ve sorumlulukları ve beden eğitimi dersine ilişkin eğitim öğretim yaklaşımları. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7*(2), 85-91.

Gündüzoğlu, N. Ç., Akın-Korhan, E., Kuzeyli-Yıldırım, Y., Şenuzun-Aykar, F. ve Üstün, Ç. (2019). Hemşirelik öğrencilerinde merhamet düzeyi. *Journal of Human Rhythm,* 5(2), 104-116.

Gürer, B., Dedeşah, U. E., Öz, N., ve Acun, A. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin zaman yönetiminin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3*(3), 1-11.

Gürgür, H., ve Hasanoğlu, G. (2021). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliklerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 1-24.

Gürgür, H., ve Yazıcı, D. (2021). Türkiye'de kapsayıcı eğitim uygulamalarının gelişimi ve mevcut durum analizi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(1), 1-21.

Gürsel, M. (2024). Sosyotropik ve otonomik kişilik özelliklerinin iletişim becerilerine etkisi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*. https://doi.org/10.26677/tr1010.2024.1462

Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Bogazici University Journal of Education, 27*(2), 13-21.

Hacıkeleşoğlu, A. G. H., ve Kartopu, S. (2017). Merhamet ve dindarlık: üniversite öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 59, 203-227.

Hacivelioğlu, D., Can, H., ve Oran, N. (2020). Ebelik mesleğinde duygusal emek. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(4), 163-172. https://doi.org/10.18037/ausbd.845765

Heider, F. (2013). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.

Horner-Johnson, W., Klein, K. A., Campbell, J., ve Guise, J. M. (2021). Experiences of women with disabilities in accessing and receiving contraceptive care. Journal of Obstetric, Gynecologic, and Neonatal Nursing: JOGNN / NAACOG, 50(6), 732–741.

Hui, E. (1999). Building an effective guidance service in Hong Kong: A qualitative study. *Asia Pacific Journal of Education,* 19(1), 78-88. https://doi.org/10.1080/0218879990190107

Hui, E., ve Lo, R. (1997). A whole-school approach to guidance: A Hong Kong experience. *Pastoral Care in Education,* 15(2), 22-28. https://doi.org/10.1111/1468-0122.00052

İder, S. (2022). Görsel/işitsel medyanın din eğitimindeki materyal değeri üzerine bir doküman analiz çalışması. *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 113-128. https://doi.org/10.47951/mediad.1082460

Jankauskienė, R., ve Miežienė, B. (2018). Physical education teachers' perceptions of school health education and social support for it: Results of the pilot study. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences,* 1(80). https://doi.org/10.33607/bjshs.v1i80.337

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

Kadochnikova, N., Sazanov, A., ve Сазанова, M. (2019). *Peculiarities of forming health-preservation competence.*

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar* (10. Baskı). Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.

Kaman, A., Polat, E., ve Karacan, C. (2020). Retrospective evaluation of determinants of young children growth status in a tertiary care hospital. *Turkish Journal of Clinics and Laboratory,* 11(1), 55-60. https://doi.org/10.18663/tjcl.571889

Kanbay, T., ve Taşer, A. (2023). Examination of emotional labor levels of health sector employees in terms of demographic variables. *Anadolu University Journal of Faculty of Economics.* https://doi.org/10.54737/aujfe.1262689

Karabey, S., Turan, Z., Keskin, M., ve Yigit, V. (2020). Analysis of post-graduate theses conducted in Turkey about distance education of the disabled individuals. *Journal of Higher Education and Science,* 10(2), 215. https://doi.org/10.5961/jhes.2020.383

Karaca, A., ve Barlas, G. (2012). The effects of infertility on women's mental health and role of psychiatric nursing. *Journal of Psychiatric Nursing*, 3(2), 80-85. https://doi.org/10.5505/phd.2012.02486

Karaçam, A., ve Pulur, A. (2019). Academic optimism, psychological well-being and physical self-esteem as a predictor of success perceptions of physical education teachers. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 209-218. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2474

Karademir, T. (2022). Görme yetersizliği olan bireyler. *Engelli Bireyler İle İletişim*, 57.

Karademir, T., Açak, M., Türkçapar, Ü., ve Eroğlu, H. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *20*(3), 103-112.

Karakaş, M., Çelebi, E., Çingöl, N., ve Zengin, S. (2022). *Türkiye'de hemşirelik alanında merhamet konusuna yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 11(2), 784-793. https://doi.org/10.37989/gumussagbil.908714

Karakaya, N., Topatan, S., Mumcu, N., Koç, E., Şahin, B., ve Yaman, E. (2021). Analysis of the relationship between emotional intelligence and communication skills of midwifery undergraduate students. *Samsun Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(1), 173-180. https://doi.org/10.47115/jshs.910825

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*: Kavramlar, Teknikler ve İlkeler (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakiş. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*(17), 39-56.

Karataş, K., ve Gökçearslan, Ş. (2020). Sosyal medyanın engelli bireylere yönelik toplumsal tutumlar üzerindeki etkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(3), 851-876.

Karataş, Z., ve Öksüz, M. (2020). Examining the relationship between compassion levels and unconditional self-acceptance of social worker candidates. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 9(4), 2547-2559. https://doi.org/10.33206/mjss.721325

Karatatar, H. (2019). The mediator role of personality traits between the relationship of perceived pa. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 10(36), 629-658. https://doi.org/10.35826/ijoess.2427

Kasalak, G. (2020). Okul yöneticileri kendi mesleki gelişim etkinliklerini nasıl algılıyorlar? *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 111-130. https://doi.org/10.33308/26674874.2020341139

Kauffman, J. M., ve Landrum, T. J. (2018). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth.* Pearson.

Kavan, N., ve Özdaş, F. (2022). Demokratik öğrenme ortamının inşasına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1598-1623. https://doi.org/10.17679/inuefd.1139458

Kayhan, C. B. (2019). *1982 anayasasında sağlık hakkı* (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kaynak, N., Altan, A., Abbak, Y., Yavuz, E., Alper, Z., ve Toprak, E. (2023). Sürdürülebilir kalkınma açısından nitelikli eğitime teorik bir bakış. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34), 592-609. https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1315268

Keskinkılıç, K., Yazıcı, A., ve Yılmaz, A. (2023). Investigation of emotional distance of physical education and sports and special education department teacher candidates towards individuals with special needs. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*. https://doi.org/10.38021/asbid.1298002

Khairiyah, S. K., Safitri, F., Wulandari, M., Susanti, P. Z., Oktavia, S., ve Fikran, A. G. (2024). The role of guidance and counseling teachers in forming the mental helath of generation Z. *BICC Proceedings*, 2, 97-102.

Kholifah, S., Khoiriyah, S., Ismanto, H., ve Yulianti, P. (2024). The role of guidance and counseling teacher services in implementing individual counseling to improve learning independence. *Lectura Jurnal Pendidikan*, 15(1), 51-63. https://doi.org/10.31849/lectura.v15i1.16568

Kılcan, B., ve Şimşek, Ü. (2021). Kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*. https://doi.org/10.15659/ankad.v5i2.149

Kılınç, G. (2018). Kaynaştırma öğrencisinin beden eğitimi dersine aktif katılım sürecinin yansıması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(1), 61-72. https://doi.org/10.1501/sporm_0000000343

Kızılkaya, O. Ö. Ö. G., ve Ramazan, S. A. K. (2023). Farklı kademelerde görev yapan öğretmenler ile okul öncesi öğretmenlerinin merhamet düzeylerinin karşılaştırılması, *Çukurova 10. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Konferansı*, 2-4 Nisan 2023 / Adana.

Kirby, J. N., Day, J., ve Sagar, V. (2019). The 'Flow' of compassion: A meta-analysis of the fears of compassion scales and psychological functioning. *Clinical Psychology Review, 70*, 26–39. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2019.03.001

Kirk, S. A., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., ve Anastasiow, N. J. (2015). *Educating exceptional children. Cengage Learning.*

Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York: Guilford Publications

Koca, F. (2018). *Hemşirelerde merhamet yorgunluğu ve etkili faktörlerin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kocamaz, M., ve Munusturlar, S. (2021). Examination of the effect of participation in extra-curriculum in-school leisure activities on the violence tendency and social commitment levels of 10-14 years old secondary school students. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi,* 6(2), 335-348. https://doi.org/10.25307/jssr.966329

Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, *15*(1).

Koçyiğit, M., ve Meşe, G. (2020). Ruh sağlığı çalışanı adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve çelişik duygulu cinsiyetçiliğe ilişkin tutumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(1), 1-18. https://doi.org/10.12984/egeefd.630339

Korkmaz, N. (2017). Öz-güven bir yanılsama olabilir mi? *Journal of International Social Research*, 10(51), 529-537. https://doi.org/10.17719/jisr.2017.1787

Kotluk, N., ve Kocakaya, S. (2018). Türkiye için alternatif bir anlayış: Kültürel değerlere duyarlı eğitim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 749-789. https://doi.org/10.23891/efdyyu.2018.86

Kozikoğlu, İ., ve Yıldırımoğlu, S. (2021). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kapsayıcı eğitimde sınıf içi uygulamaları arasındaki ilişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (51), 226-244. https://doi.org/10.53444/deubefd.827397

Köseoğlu, S. A., ve Erçevik, A. (2015). Lise öğrencilerinin duygusal özerklik ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 198-216.

Küçükkömürler, S., ve Sakallı-Uğurlu, N. (2017). Social contact theories to regulate intergroup relations: Intergroup, extended, imagined contact. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(9), 1-31. https://doi.org/10.7816/nesne-05-09-01

Kürkçüoğlu, I., Ergan, M., Alsını, T., Keskin, T., Alsını, A., ve Başkurt, F. (2021). Diş hekimliği öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 28(3), 433-440. https://doi.org/10.17343/sdutfd.903561

Kürşad, M. (2015). Bilimsel araştırmaya yönelik tutum ve epistemolojik inanç arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15(2). https://doi.org/10.17240/aibuefd.2015.15.2-5000161321

Lander, N., Eather, N., Morgan, P. J., Salmon, J., ve Barnett, L. M. (2017). Characteristics of teacher training in school-based physical education interventions to improve fundamental movement skills and/or physical activity: A systematic review. *Sports medicine, 47*, 135-161.

Lerner, J. W., ve Johns, B. H. (2015). *Learning disabilities and related disabilities: Strategies for success* (p. 544). United States of America: Cengage learning.

Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., ve Veenstra-Vanderweele, J. (2018). Autism spectrum disorder. *The lancet*, *392*(10146), 508-520.

Mansur, F., Taş, M., ve Ekinci, N. (2022). Sağlık çalışanlarında merhamet doyumu ve merhamet yorgunluğunun sürekli öfke düzeyine etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* (40), 436-469.

Marom, M., Cohen. D., Naon, D. (2007), "Changing disability-related attitudes and selfefficacy of ısraeli children via the partners to ınclusion programme. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54 (1), 113-127.

MEB. (2007). *Çocuk gelişimi, üstün zekâlı ve yetenekli bireyler*, MEB Yayınları, Ankara.

MEB. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi görme engelli bireyler destek eğitim programı*, MEB Yayınları, Ankara.

MEB. (2009). *Çocuk gelişimi eğitimi, üstün zekâ ve özel yetenekli çocuklar*, MEB Yayınları, Ankara.

MEB. (2013). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi bedensel engelli bireyler destek eğitim programı*, MEB Yayınları, Ankara.

MEB. (2015). *Çocuk gelişimi eğitimi, zihinsel engelliler*, MEB Yayınları, Ankara.

Mendi, B. (2015). Sağlık iletişiminde sosyal medyanın kullanımı: Dünyadaki ve Türkiye'deki uygulamalar. *Öneri Dergisi*, 11(44), 275. https://doi.org/10.14783/od.v11i44.5000080015

Meral, B. (2022). *Engelli hakları hareketi'nin hukukî kazanımları*, 1-17. https://doi.org/10.26650/b/ss46.2022.013.01

Meriç, F. (2020). *Şefkat korkusu, öz-anlayış ve psikolojik dayanıklılık: Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleri üzerine bir araştırma, ,* (Yüksek Lisans Tezi), Biruni Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Merrell, K. W., ve Walker, H. M. (2004). Deconstructing a definition: Social maladjustment versus emotional disturbance and moving the EBD field forward. *Psychology in the Schools, 41*(8), 899-910.

Merritt, O. A., ve Purdon, C. L. (2020). Scared of compassion: Fear of compassion in anxiety, mood, and non-clinical groups. *British Journal of Clinical Psychology, 59*(3), 354–368. https://doi.org/10.1111/bjc.12250

Mirze, F., ve Yılmaz, A. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 22(2), 723-737. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-894415

Munusturlar, S., ve Yıldızer, G. (2019). Beden eğitimi öğretmenleri için algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin faktör yapısının Türkiye örneklemine yönelik sınanması. *Hacettepe University Journal of Education,* 1-12. https://doi.org/10.16986/huje.2019049146

Nas, E. (2022). Merhamet konusunda yapılmış araştırmaların incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 5(1), 75-100. https://doi.org/10.55150/apjec.824753

Nas, E. (2023). A new perspective to parenting attitude: Compassionate parenting. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 1924-1947. https://doi.org/10.15869/itobiad.1310451

Nas, E., ve Sak, R. (2020). Merhamet ve merhamet odaklı terapi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 64-84. Doi: 10.18026/cbayarsos.525744

Nas, E., ve Sak, R. (2021). Merhamet korkusu ölçeğinin geliştirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* (52), 503-519. https://doi.org/10.53444/deubefd.930883

Nas, E., ve Sak, R. (2023). Öğretmen, hemşire ve polislerin merhamet düzeylerinin karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 1-15.

Nas, E., Sak, R., ve Tanhan, F. (2021). Lise öğrencilerinin merhamet düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 305-334. https://doi.org/10.37669/milliegitim.737212

Nazlı, İ., ve Aktaş, H. (2023). Örgütsel maneviyat ve psikolojik sermayenin duygusal emek ve stresle başa çıkma üzerindeki etkisi: *İstanbul'da sağlık çalışanları üzerinde bir araştırma. Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 75-96.* https://doi.org/10.25294/auiibfd.1162754

Necla, K. T. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *35*(1), 39-54.

Neff, K. D. (2003a). *The development of validation of a scale to measure self compassion*. Self and Identity, 2(3), 223-250. DOI: 10.1080/15298860390209035

Neff, K. D. (2003b). *Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself.* Self and Identity, 2(2), 85–101. DOI: 10.1080/15298860390129863

Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and personality psychology compass*, *5*(1), 1-12.

Newcomb, T. M. (1953). An approach to the study of communicative acts. *Psychological review*, 60(6), 393.

Nişancı, Z., ve Aysan, Ü. (2019). Türkiye'de sosyodemografik ve sosyokültürel göstergelere göre dindarlık seviyeleri. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 39(2). https://doi.org/10.26650/sj.2019.39.2.0108

Norman, E. W., ve Fraenkel, J. R. (2000). *How to design and evaluate research in education*. New York: MC.

Oğurlu, Ü., ve Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *28*(28), 213-223.

Oktay, F. (2020). Okul ve aile iletişimi okul öncesi eğitim ve ebeveyn ilişkileri örneklemi. *European Journal of Educational and Social Sciences, 5*(2), 113-122.

Okuyan, Y., Şen, S., ve Bolsoy, N. (2018). Experiences of midwifery students, about to give care for women with disability: Ebelik öğrencilerinin engelli kadınlara bakım verme deneyimleri. *Journal of Human Sciences,* 15(1), 24. https://doi.org/10.14687/jhs.v15i1.4409

Önal, A., Taş, Z., Filiz, B., ve Hergüner, G. (2023). Teachers' views on the implementation of the values within the scope of the physical education and sports curriculum. *Ted Eğitim ve Bilim,* 48(213). https://doi.org/10.15390/eb.2023.11785

Özaydın, L., ve Çolak, A. (2017). Engelli bireylere yönelik tutumların geliştirilmesinde medya okuryazarlığının rolü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 18(2), 165-186.

Özbek, Ö., ve Taneri, P. (2023). Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalıkları üzerine sanat-temelli bir çalışma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi,* 11(1), 75-96. https://doi.org/10.57115/karefad.1276345

Özbuğutu, E., ve Elmacı, E. (2022). Views and competences of science teachers on inclusive education. *E-International Journal of Educational Research.* https://doi.org/10.19160/e-ijer.1148519

Özcan, G. H., ve Özer, D. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Sağlık ve Spor Bilimleri Dergisi,* 1(1), 39-51.

Özcan, G., Mirzeoğlu, A., ve Çoknaz, D. (2016). Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 16(1). https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182921

Özcan, Z. (2020). *Merhamet Psikolojisi*. Çamlıca Yayınları, İstanbul.

Özdelikara, A., ve Babur, S. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin merhamet düzeyi ve empatik eğilim ilişkisi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi.* https://doi.org/10.31067/0.2020.271

Özdemir, Ö., ve Yılmaz, M. (2020). Determining of beliefs in sexual myths in health professionals. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 4(3), 221-232. https://doi.org/10.46237/amusbfd.654371

Özdemir, S. (2017). *Özel eğitimde bütünleştirme ve kaynaştırma uygulamaları.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Özdoğru, M. (2023). Türkiye'de öğretmen liderliğinin önündeki engeller: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi Teori ve Uygulama*, 14(28), 297-326. https://doi.org/10.58689/eibd.1347780

Özer, D., Nalbant, S., Ağlamış, E., Baran, F., Kaya-Samut, P., Aktop, A., Hutzler, Y. (2013). Physical education teachers' attitudes towards children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance, *Journal Of Intellectual Disability Research*, 57 (2), 1001-1013.

Özgül, F., ve Atan, T. (2016). Öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 18(2). https://doi.org/10.17556/jef.16981

ÖZİDA. (2009). T.C Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, *Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor*?. Ankara.

Özkılıç, S., ve Demirel, M. (2023). Ciddi boş zaman faaliyeti olarak pilates ve fitness yapan bireylerde merhamet algısı. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi,* 7(1), 1-17. https://doi.org/10.32706/tusbid.1163777

Özlü, K. (2022). The problems that physical education and sports teachers encountered in determin. *International Journal of Eurasia Social Sciences*. https://doi.org/10.35826/ijoess.3180

Özmete, E. (2010). Aile yaşam kalitesi dinamikleri: aile iletişimi, ebeveyn sorumlulukları, duygusal, duygusal refah, fiziksel/materyal refahın algılanması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(11), 455-465.

Özokçu, O., ve Yıldırım, S. (2018). Öğretmenlerin engelli öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen faktörler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 481-495.

Özsaydı, Ş. (2024). Beden eğitimi derslerinde öğretim yaklaşımlarının öğrenci motivasyonu ve katılımı üzerindeki etkileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 8(3), 191-199. https://doi.org/10.55238/seder.1514903

Öztürk, M. (2013). Hayata Renk Katanlar. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yayınları*.

Öztürk, S, D., Öztürk, F. ve Özen, R. (2016). Öğretmenlerin sosyal medya araçlarını mesleki gelişim amaçlı olarak kullanım durumları. *International Journal of Human Sciences,* 13(1), 7–21.

Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Özyürek, M. (2016). *Engelli çocuklara yönelik tutumların değiştirilmesi.* Kök Yayıncılık.

Özyürek, M. (2018). *Özel eğitimde program geliştirme*. Kök Yayıncılık.

Palaz, T., Kılıçoğlu, G., Kılcan, T., ve Erbaş, S. (2023). A review of research on inclusive education. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(3), 2407-2443. https://doi.org/10.17152/gefad.1336951

Park, Y. (2018). How do specialist teachers practice safety lessons exploring the aspects of physical education safety lessons in elementary schools. *International Electronic Journal of Elementary Education,* 10(4), 457-461. https://doi.org/10.26822/iejee.2018438136

Peterson, A. (2017). Compassion and education: *Cultivating compassionate children, schools and communities* (pp. 180+-ix). London: Palgrave Macmillan.

Pfeiffer, S. I. (2012). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice.* Routledge.

Pişkin, Z., ve Parlar, H. (2021). Toplumsal Statü Ve Algı Açısından Öğretmenlik Mesleğinin İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, *4*(1), 1-28.

Polat, F. N., ve Erdem, R. (2017). Merhamet Yorgunluğu Düzeyinin Çalışma Yaşam Kalitesi İle İlişkisi: Sağlık Profesyonelleri Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 291-312.

Polat, S., Uğurlu, C., ve Aksu, M. (2018). Views of the school administrators on their own professional development and their leadership behaviours for the school improvement. *Journal of Qualitative Research in Education,* 6(1), 1-20. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s9m

Pommier, A. N. (2010). The Compassion Scale. *The Graduate School of The University of Texas at Austin*, Doctoral Thesis.

Pradina, E., Qurratul'ain, A., Fashya, N., Lorenza, N., ve Taqy, D. (2024). BK role in career decision making in class 3 students of SMAN 1 Banyudono. *Al-Ihath Jurnal Bimbingan Dan Konseling Islam,* 4(1), 20-28. https://doi.org/10.53915/jbki.v4i1.465

Putri, Z., Nurwahidin, M., ve Mayasari, S. (2023). Analysis of work readiness personality attributes students of class XI SMK Negeri 8 Bandar Lampung school year 2022/2023 after COVID-19 pandemic. *Jetish Journal of Education Technology Information Social Sciences and Health,* 2(2), 873-882. https://doi.org/10.57235/jetish.v2i2.739

Pür, İ. (2022). An examination of the relationship between compassion and piety in high school students. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 21(21), 143-172. https://doi.org/10.51553/bozifder.1103595

Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century. *Gifted Child Quarterly,* 56(3), 150-159.

Robbins, S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (Çev: Sevgi Ayşe Öztürk). Eskişehir ETAM Basım Yayın.

Sabah, S., ve Çekin, R. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını etkileyen etmenler. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi,* 7(2). https://doi.org/10.17155/spd.49494

Sağın, A., ve Karabulut, Ö. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin aldıkları hizmet öncesi eğitime ilişkin algılarının belirlenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi,* 5(2), 121-133. https://doi.org/10.31680/gaunjss.728004

Sak, İ., Sak, R., ve Tuncer, N. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim,* 819-841. https://doi.org/10.30831/akukeg.454844

Saka, D., ve Çelik, S. (2022). Inclusion teacher qualifications as a basis for refugee education: *A framework review according to views of Turkish teachers. Ted Eğitim ve Bilim,* 47(209). https://doi.org/10.15390/eb.2022.10506

Salazar, L. R. (2016). The relationship between compassion, interpersonal communication apprehension, narcissism and verbal aggressiveness. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, *4*(1), 1-14.

Saraçoğlu, S., ve Postallı, E. (2024). Fen bilgisi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik düşünceleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 2531-2570. https://doi.org/10.53444/deubefd.1485477

Sarp, F. T. (2013). *İşitme engelli bireylerde görsel algı* (Yüksek Lisans Tezi). T.C. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Grafik Tasarımı Ana Sanat Dalı Programı, İstanbul.

Sart, Z. H., ve Aktaş, B. (2019). Engelli öğrencilere yönelik tutumların geliştirilmesinde kapsayıcı eğitimin rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1025-1039.

Satman, M., ve Pekel, A. (2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sosyalleşme süreçlerinin karşılaştırılması: *Nitel bir araştırma örneği. Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*. https://doi.org/10.38021/asbid.1318763

Schopenhauer, A. (2017). Merhamet.(4. Baskı). *Çev: Kocatürk, Z.) İstanbul: Dergâh Yayınları*.

Serbes, Ş. (2015). Sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının tercih ettikleri öğretim stilleri ve stillere ilişkin değer algıları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 101-101. https://doi.org/10.14686/buefad.2015111018

Sever, N., ve Atik, S. (2021). Examining the relationship between the leadership styles of school principals and the organizational attractiveness of schools. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 22(1), 772-808. https://doi.org/10.17679/inuefd.868703

Sezer, F. (2012). Engelli Bireylere Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeye Yönelik Önleyici Rehberlik Çalışması; Deneysel Bir Uygulama. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Volume: 7, Number: 1. 16-26

Sığındı, Y., ve Kavak, P. (2015). Satın alma niyetinin öngörüsünde planlı davranış modelinin farklı ürün sınıfları için denenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2). https://doi.org/10.18037/ausbd.29324

Singer, T., ve Klimecki, O. M. (2014). *Empathy and compassion*. Current Biology, 24(18), R875-R878.

Starc, G., ve Strel, J. (2012). Influence of the quality implementation of a physical education curriculum on the physical development and physical fitness of children. *BMC Public Health*, 12(1). https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-61

Strauss, C., Taylor, B.L., Gu, J., Kuyken, W., Baer, R., Jones, F. ve Cavanagh, K. (2016). What is compassion and how canwe measure it? A review of definitions and measures. *Clinical Psychology Review*, 47, 15-27. doi: 10.1016/j.cpr.2016.05.004

Sucuoğlu, B. (2010). Zihin engelliler ve eğitimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *8*(02), 88-90.

Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2021). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Sultan, S., Yousuf, M., ve Parveen, N. (2023). Integration of health and education in teacher education programs. *Academy of Education and Social Sciences Review,* 3(3), 340-349. https://doi.org/10.48112/aessr.v3i3.597

Suryanto, Y., ve Nugraha, L. (2022). Mindfulness community education for high school students and guidance and counseling teachers. *Journal of Innovation and Community Engagement,* 3(4), 215-225. https://doi.org/10.28932/ice.v3i4.4785

Sümer, M., ve Altındağ-Kumaş, Ö. (2021). "Disleksi bilgi ve inanç ölçeği"nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi,* 11(1/20), 21-38. https://doi.org/10.23863/kalem.2020.160

Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.

Şahan, H., ve Zöğ, H. (2017). An analysis of the relation between teacher candidates' attitudes toward the teaching profession and teaching-learning process competencies. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 7(4), 583-610. https://doi.org/10.14527/pegegog.2017.021

Şahbaz, Ü., ve Kalay, G. (2022). Engelli öğrencilerin eğitim ortamlarında karşılaştıkları tutumlar ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Bilim*, 47(209), 157-178.

Şahin, E., ve Solunoğlu, A. (2019). Planlı davranış teorisi kapsamında sokak yemeği yeme niyetinin ölçülmesi: Mersin örneği. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, *16*(3), 383-397.

Şahin, F., ve Bekir, H. (2016). Üniversite öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 767-779.

Şahin, Ş., ve Kılıç, A. (2021). Öğrencilerin sevgi algılarına ilişkin kavram ağları. *Eğitim Bilimleri Dergisi,* 53(53), 287-308. https://doi.org/10.15285/maruaebd.778203

Şahinöz, T. (Ed.) (2013). *Engelli Sağlığı*. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu.

Şen, H., ve Kahramanoğlu, A. (2023). Bireysel yenilikçilik düzeyi analizi: Samsun 19 Mayıs Polis Meslek Yüksekokulu örneği. *Business and Management Studies an International Journal,* 11(1), 320-341. https://doi.org/10.15295/bmij.v11i1.2196

Şengün, G. (2022). Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri ve önerileri. *Harran Education Journal,* 273-289. https://doi.org/10.22596/hej.1209409

Şenol, F., ve Metin, E. (2021). Examining the effectiveness of drama education program on the interaction and social skills of children in preschool classes applying inclusive practices. *Ted Eğitim ve Bilim*. https://doi.org/10.15390/eb.2021.9033

Şinoforoğlu, T. (2020). Türkiye'de beden eğitimi öğretmeni yetiştirme çabaları ve öncü kuruluşlar (1908-1930). *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(Spor Tarihi Özel Sayı), 73-105. https://doi.org/10.33689/spormetre.724325

Şişman, M., ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235–250.

Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics*. (sixthed). Allyn ve Bacon/Pearson Education. 6. Basımdan Çeviri: Mustafa Baloğlu, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

Tanrıkulu, G., ve Ceylan, B. (2021). Çocuk kliniklerinde çalışan hemşirelerde merhamet düzeyi ve merhamet yorgunluğu. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 30(1), 31-36. https://doi.org/10.34108/eujhs.727445

Tatum, K. J. (2012). Adherence to gender roles as a predictor of compassion and self-compassion in women and men. *Dissertation Abstracts International*, 74. (UMI No. 3524402).

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (2. Baskı). Nobel Yayınları.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.

TDK. (2021). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. http://www.tdk.org.tr Erişim Tarihi: 24.06.2021.

Temur, S. (2024). 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının kapsayıcı eğitim bağlamında incelenmesi. *International Journal of Turkish Literature Culture Education.* https://doi.org/10.7884/teke.1412362

Temur, S., ve Uslu, S. (2024). Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kavramına ilişkin metaforik algıları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 2118-2138. https://doi.org/10.53444/deubefd.1434166

Terzi, A.R., ve Kurt, T. (2015). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, ss. 33,98-113.

Terzioğlu, E. A. (2002). Engelliler Spor Eğitiminde Beden Eğitimi Öğretmeninin Kategorik Görevleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 23-28.

Toker, Z., ve Doğan, M. (2023). Ders denetimi uygulamaları içeren bir mesleki gelişim modeli önerisi: Okul temelli yansıtıcı matematik koçluğu. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 1475-1500. https://doi.org/10.37669/milliegitim.1138739

Tonga, F. E., ve Erden, F. T. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, *35*(1), 20-37.

Top, E. (2018). 14 haftalık özel eğitim dersi uygulamasının üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 9(3),* 174-183.

Topçu, S. (2015). *Üstün ve normal zihin düzeyine sahip öğrencilerde içsel-dışsal motivasyon ve benlik saygı düzeyi arasındaki ilişki,* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Triviño-Amigo, N., Mendoza-Muñoz, D., Mayordomo-Pinilla, N., Barrios-Fernández, S., Contreras-Barraza, N., Gil-Marín, M., ... ve Rojo-Ramos, J. (2022). Inclusive education in primary and secondary school: Perception of teacher training. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 15451. https://doi.org/10.3390/ijerph192315451

Truelove, S., Bruijns, B., Johnson, A., Burke, S., ve Tucker, P. (2021). Factors that influence Canadian generalist and physical education specialist elementary school teachers' practices in physical education: A qualitative study. *Canadian Journal of Education,* 44(1), 202-231. https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i1.4425

Tüfekci, F. G., ve Kadiroğlu, T. (2017). Engelli Çocuk ve Hemşirelik Yönetimi. *Turkiye Klinikleri Pediatric Nursing-Special Topics, 3*(3), 185-192.

Türkmen, İ., ve Doğan, H. (2021). The effect of emotional intelligence on resilience: A research on emergency health services personnel. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 9(3), 1066-1083. https://doi.org/10.33715/inonusaglik.912296

Uğraş, S., ve Tutal, V. (2021). Beden eğitimi ve spor dersi memnuniyet ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 174-185. https://doi.org/10.17155/omuspd.836342

Uğraş, S., Güllü, M., Eroğlu, E., ve Özen, G. (2017). Ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda tutulan evrak ve dosyalar hakkındaki düşünceleri. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 2*(2), 8-20.

Uğurlu, A. K., ve Eti Aslan, F. (2017). Merhamet ve hemşirelik: merhamet ölçülebilir mi?. *Turkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences, 9*(3).

Ulucan, H., Türkçapar, Ü., ve Cihan, B. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları sorunların incelenmesi Kırşehir ili uygulaması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(2), 265-277.

Ural, A. ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay.

Uzunpolat, Y. (2024). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Van İlahiyat Dergisi*, 12(21), 54-71. https://doi.org/10.54893/vanid.1560017

Ünlü, H. (2022). Do physical education lessons teach with distance education? Online physical education lessons. *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 148-164. https://doi.org/10.33689/spormetre.1055629

Ünlü, H., ve Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim Dergisi*, *40*(187), 172-192.

Ünsal, E., ve Öksüz, Ç. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda kaynaştırma eğitiminin uzman ve ebeveyn bakış açısı ile incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi,* 6(1), 31-36. https://doi.org/10.30720/ered.417699

Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(42), 1481-1504.

Üredi, I., ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, bulundukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-8.

Volkmar, F. R., Paul, R., Klin, A., ve Cohen, D. (2014). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders.* Wiley.

Wispé, L. (1991). The psychology of sympathy. *Springer Science ve Business Media*.

Wu, T., Wang, L., Gao, J., ve Wei, A. (2020). Social support and well-being of Chinese special education teachers-An emotional labor perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health,* 17(18), 6884. https://doi.org/10.3390/ijerph17186884

Yaman, E. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin algılarının bazı demografik özelliklerine göre yordanması. *Researcher Social Science Studies,* 7(4), 227-248. https://doi.org/10.29228/rssstudies.39325

Yapucuoğlu, M. D., ve Ballı, F. E. (2022). Türkiye almanya çin kanada ve singapur öğretmenlik meslek kanunlarının karşılaştırmalı analizi. *Eurasian Journal of Teacher Education*, *3*(3), 250-266.

Yavaş, M., ve A. İlhan. (1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Bursa: Melisa Matbaacılık.

Yazıcı, A. Ş. (2021). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile mesleki profesyonelliği arasındaki ilişki. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(4), 2107-2122.

Yazıcı, D., ve Akman, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin otizmli çocukların kaynaştırılması hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.* https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.284253

Yazıcıoğlu, T. (2019). Anadolu lisesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1-1. https://doi.org/10.26466/opus.590972

Yazıcıoğlu, Y., ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Detay Yayıncılık.

Yelkikalan, N., ve Aydın, E. (2010). Aile işletmelerinin yaşamlarını sürdürebilmesinde sonraki kuşakların duygusal sahiplik algılamasının rolü ve önemi-Türkiye'deki kıdemli işletmeler üzerinde bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi, 8*(2), 81-120.

Yıldırım, F., ve Dökmen, Z. Y. (2004). Engellilere ilişkin tutumlarla sosyal üstünlük yönelimi, adil dünya inancı ve kontrol odağı inancı arasındaki ilişkiler, *6. Ulusal Sosyal Hizmetler Konferansı*, 21 Mayıs 2004, Hacettepe, Ankara.

Yıldırım, H., Pulur, A., ve Karabulut, E. (2024). Modern çağın getirdiği sorunlara bir çözüm önerisi olarak beden eğitimi dersi: Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'deki okulların karşılaştırması. *IntJCES*. https://doi.org/10.61087/intjces.2024.14

Yıldırım, S., ve Açık, N. (2021). Toplumsal tutumların engelli bireylerin sosyal yaşama katılımına etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(50), 177-198.

Yıldırım, Y., Kırımoğlu, H., ve Temiz, A. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi (Hatay İl Örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(1), 29-35.

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. *Pressacademia*, 4(4), 408-422. https://doi.org/10.17261/pressacademia.2017.729

Yılmaz, A., Esentürk, O., ve İlhan, E. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları ve öğretim sürecinde bu duruma yol açan nedenler: Karma araştırma yaklaşımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2091-2103. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2448

Yılmaz, E., ve Jafarova, G. (2022). Öğretmen liderliği ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi.* https://doi.org/10.38151/akef.2022.21

Yılmaz, E., Akşit, S., ve Dalkıran, O. (2022). Beden eğitimi derslerinde teknoloji kullanımı ile ilgili yapılmış çalışmaların sistematik derlemesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi,* 5(4), 1153-1170. https://doi.org/10.38021/asbid.1213987

Yılmaz, G. (2019). Sociodemographic and professional factors influencing the professional quality of life and post-traumatic growth in oncology nurses. *Journal of Psychiatric Nursing*. https://doi.org/10.14744/phd.2019.43255

Yılmaz, İ., Yoncalık, O., ve Çimen, Z. (2010). İletişim becerisi ile öğretimde yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi (Beden eğitimi ve spor alanı). *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 143-150.

Yılmaz, V., ve Karataş, K. (2022). İnsan hakları perspektifinden Türkiye'de engelli bireylere yönelik tutumların değişimi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(54), 167-189.

Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., Kurt, T., ve Olçum, A. (2016). Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü. *Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi*, *70*(13), 1-121.

Yüksel, H., ve Canlı, S. (2019). Oyunlaştırma ve öğrenci katılımı: Lisans eğitiminde bir durum çalışması. Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,* 17(2), 92-109. https://doi.org/10.33689/spormetre.527412

Yüksel, H., ve Tuncel, F. (2017). Physical education experiences of candidate classroom teachers and transformation of their perspectives through reflective teaching practices. *Journal of Human Sciences,* 14(4), 3440. https://doi.org/10.14687/jhs.v14i4.4694

EKLER

Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada sizlere yöneltilen sorulara vereceğiniz cevaplarla "**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Merhamet Düzeyleri ile Engellere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** konusunda yüksek lisans tez çalışması yapılacaktır. Cevaplarınız sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi ve ciddi cevaplar araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir. Zaman ayırdığınız ve verdiğiniz içten cevaplar için teşekkür ederiz.

1. **Cinsiyetiniz**

   [ ] Kadın [ ] Erkek

2. **Yaşınız**

   [ ] 21-25 [ ] 26-30 [ ] 31-35 [ ] 36-40 [ ] 41-45 [ ] 46 ve üzeri

3. **Eğitim Durumunuz?**

   [ ] Lisans [ ] Lisans Üstü

4. **Mesleki Tecrübeniz**

   [ ] 1-5 yıl [ ] 6-10 yıl [ ] 11-15 yıl [ ] 16-yıl ve üzeri

5. **Okul Türü**

   [ ] Devlet [ ] Özel-Vakıf

6. **Bulunduğunuz Okulda Çalışma Süreniz**

   [ ] 1-yıldan az [ ] 1-3 yıl [ ] 4-6 yıl [ ] 7- yıl ve üzeri

7. **Ailenizde Engelli Birey var mı?**

   [ ] Evet [ ] Hayır

8. **Engellilere yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?**

   [ ] Evet [ ] Hayır

Ek-2. Merhamet Ölçeği

		Hiçbir Zaman (1)	Nadiren (2)	Ara Sıra (3)	Sık Sık (4)	Her Zaman (5)
1	İnsanlar benim karşımda ağladıklarında genellikle hiçbir şey hissetmem.	1	2	3	4	5
2	Bazen insanlar kendi problemlerinden bahsettiklerinde, umurumda değilmiş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
3	Kendimi acı çeken insanlara karşı duygusal olarak yakın hissetmem.	1	2	3	4	5
4	İnsanlar benimle konuşurken, onlara tüm dikkatimi veririm.	1	2	3	4	5
5	İnsanlar bana üzüntülerini anlattıkları zaman kendimi onlardan uzaklaşmış hissederim.	1	2	3	4	5
6	Birisi zor bir duruma düştüğünde ona yardım etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar bana dertlerini anlattıklarında çoğunlukla duymazdan gelirim.	1	2	3	4	5
8	Zor zamanlarında insanların yanında bulunmayı severim.	1	2	3	4	5
9	Bana hiçbir şey söylemeseler bile insanların üzgün olduklarını fark ederim.	1	2	3	4	5
10	İnsanlar üzgün olduklarında, onlarla yakınlık kuramam gibi gelir.	1	2	3	4	5
11	Herkes bazen kendini kötü hisseder, bu insan olmanın bir parçasıdır.	1	2	3	4	5
12	İnsanlar çökkün olduklarında, bazen onlardan soğuduğumu hissederim.	1	2	3	4	5
13	İnsanlar bana sorunlarını anlattıklarında, onları sabırla dinlerim.	1	2	3	4	5
14	Diğer insanların sorunlarının beni ilgilendirmediğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
15	Tüm insanların zayıf yönleri olduğunu ve kimsenin mükemmel olmadığını kabullenmek önemlidir.	1	2	3	4	5
16	İnsanlar mutsuz olduğunda onların yardımına koşarım.	1	2	3	4	5
17	Başkalarıyla farklılıklarıma rağmen herkesin acıyı tıpkı benim gibi hissettiğini bilirim.	1	2	3	4	5
18	İnsanlar sıkıntılı olduklarında, onlarla genellikle başkalarının ilgilenmesini isterim.	1	2	3	4	5
19	Başkalarının sorunlarıyla ilgili pek fazla düşünmem.	1	2	3	4	5
20	Acı çekmek tüm insanlar için ortak bir yaşantıdır.	1	2	3	4	5
21	İnsanlar bana sıkıntılarını anlattıklarında, objektif bir tutum takınmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
22	İnsanlar ıstırap çekerken, onlarla iletişim kuramam.	1	2	3	4	5
23	Çok acı çeken insanlardan uzak durmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
24	İnsanlar üzgün olduklarında, onları rahatlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5

Ek-3. Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği (EYTÖ)

		Tamamen Katılıyorum (1)	Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (4)	Hiç Katılmıyorum (5)
1	Engelli bireyler çoğunlukla arkadaş canlısıdır.	1	2	3	4	5
2	**Engelli bireyler gelir vergisi ödememelidir.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3	Engelli bireyler diğer bireylerden daha duygusal değillerdir.	1	2	3	4	5
4	Engelli bireyler normal bir sosyal hayat sürebilir.	1	2	3	4	5
5	Engelli bireylerin çoğu fazla alıngandır.	1	2	3	4	5
6	Engelli bireyler, işlerinde diğerleri kadar başarılı olabilirler.	1	2	3	4	5
7	Çok az sayıda engelli birey engelinden utanç duyar.	1	2	3	4	5
8	Çoğu insan, engelli bireylerle ilişki kurduğunda rahatsız hisseder.	1	2	3	4	5
9	Engelli bireyler, engelli olmayanlara göre daha az coşkuludur.	1	2	3	4	5
10	Engelli bireyler kendilerini sağlıklı bireyler kadar kolay üzgün hissetmezler.	1	2	3	4	5
11	**Engelli bireyler, engelli olmayanlara göre genellikle daha az saldırgandırlar.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12	**Birçok engelli birey evlenir ve çocuk sahibi olur.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13	Çoğu engelli birey, engelli olmayanlardan daha fazla endişeli değildir.	1	2	3	4	5
14	**İşverenlerin engelli çalışanları kovmalarına izin verilmemelidir.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15	**Engelli bireyler engelli olmayanlar kadar mutlu değillerdir.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16	**Ciddi engele sahip bireylerle anlaşmak, hafif engele sahip bireylerle anlaşmaktan daha zordur.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17	**Çoğu engelli birey kendisine özel davranılmasını bekler.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18	Engelli bireyler normal bir hayat sürmeyi beklememelidirler.	1	2	3	4	5
19	**Çoğu engelli birey, kolayca cesaretini yitirme eğilimindedir.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
20	Bir insanın başına gelebilecek en kötü şey çok ağır şekilde sakatlanmaktır.	1	2	3	4	5
21	Engelli çocuklar diğer çocuklarla rekabet etmek zorunda olmamalıdır.	1	2	3	4	5
22	**Çoğu engelli birey kendisi için üzüntü duymaz.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
23	Çoğu engelli birey diğer engelli bireylerle birlikte çalışmayı tercih eder.	1	2	3	4	5
24	Ciddi engele sahip bireyler, engelsiz bireyler kadar hırslı değillerdir.	1	2	3	4	5
25	**Engelli bireyler engelsiz bireyler kadar özgüven sahibi değildir.**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
26	Çoğu engelli birey, başkalarından daha fazla ilgi ve ödül istemez.	1	2	3	4	5
27	Bir engelli bireyin bir başka engelli bireyle evlenmesi en iyisi olacaktır.	1	2	3	4	5
28	Çoğu engelli birey özel bir ilgiye ihtiyaç duymaz.	1	2	3	4	5
29	Engelli bireyler diğerlerine göre daha fazla sempati beklerler.	1	2	3	4	5
30	Fiziksel engelli çoğu bireyin karakteri sağlıklı bireylerden farklıdır.	1	2	3	4	5

Ek-4. Etik Kurul Onay Raporu

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı Saati	Toplantı Yeri
2025 – 06	18.04.2025	14.00	Rektör Yardımcısı Odası

KARAR NO: 2025-06-49: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Spor Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 231462036 numaralı Mehmet Safet KÖŞKER' in, Doç. Dr. Taner ATASOY' un danışmanlığında yürütülen "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Merhamet Düzeyleri ile Engellere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışması görüşüldü yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, İGÜ Etik Kurulumuzun 14.03.2024 tarih ve 2024-05 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR

Cihangir Mah. Şehit Jandarma Komando Er Hakan Öner Sokak No:1 34310 Avcılar / İSTANBUL
Tel: (+90212) 422 70 00 Faks: (+90212) 422 74 01
www.gelisim.edu.tr https://birim\.gelisim.edu.tr (birim)@gelisim.edu.tr

ÖZ GEÇMİŞ

Mehmet Safet KÖŞKER; ilk, orta ve lise öğrenimini Adıyaman'da tamamladı. 2003 yılında Niğde Üniversitesi/Aksaray Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği lisans eğitimini tamamladı. Evli ve 2 çocuk babası olan Mehmet Safet KÖŞKER, uzun yıllar eğitimci olarak devam ettiği kariyer alanında eğitimin geliştirilebilir sürecine yönelik çalışmalar neticesinde alanla ilgili akademik çalışma yapmaya karar verdi. 2023 yılında İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Spor Yönetimi Bilim Dalı'da başladığı yüksek lisans eğitimini 2025 yılında tamamlamıştır.