



T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ
BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMINA
YÖNELİK ÖZ YETERLİKLERİNİ BELİRLEME
ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA
ÇALIŞMASI**

NEVİN KARAKURT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR / 2020



T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ
BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMINA
YÖNELİK ÖZ YETERLİKLERİNİ BELİRLEME
ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA
ÇALIŞMASI

NEVİN KARAKURT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

NEVİN KARAKURT

20.04.2016 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 9/2 ve 22/2 maddeleri gereğince; Bu Lisansüstü teze, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nin aboneli olduğu intihal yazılım programı kullanılarak Fen Bilimleri Enstitüsü'nün belirlemiş olduğu ölçütlere uygun rapor alınmıştır.



ÖNSÖZ

Tez çalışmam boyunca bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, çok değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK'e bana vermiş olduğu emekten dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarına katkılarından dolayı Prof. Dr. Özlem AFACAN ve Arş. Gör. Dr. Hüseyin ATEŞ'e teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında sonuna kadar bana destek olan eşim Doç. Dr. Tuncay KARAKURT, çocuklarım Taha KARAKURT ve Duha KARAKURT'a teşekkür ederim.

Aralık, 2020

NEVİN KARAKURT

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ŞEKİL LİSTESİ	viii
TABLO LİSTESİ.....	ix
SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
1.2. Araştırma Problemleri ve Alt Problemler.....	2
1.3. Sayıtlılar	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar	4
2. GENEL KISIMLAR	6
2.1. Özel Eğitim.....	6
2.1.1. Özel Eğitim Gerektiren Birey	6
2.2. Kaynaştırma Eğitimi.....	7
2.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve Yararları	8
2.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)	10
2.3.1. Hangi Öğrenciler İçin BEP Hazırlanır?	10
2.3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Amaç ve İlkeleri.....	11
2.3.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Hazırlık, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme ve Raporlama Süreçleri	12
2.4. Öz Yeterlik	19
2.4.1. Yüksek ve Düşük Öz Yeterliği Olan Bireyler.....	19
2.4.2. Öğretmen Öz Yeterliği	20
2.5. Ölçek Geliştirme.....	21
2.5.1. Ölçek Geliştirme Süreçleri	21
2.6. İlgili Araştırmalar	24

3. MATERYAL VE YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli.....	27
3.2. Çalışma Grubu.....	27
3.2.1. Pilot Uygulamanın Çalışma Grubu	27
3.2.2. Asıl Uygulamanın Çalışma Grubu	29
3.3. Veri Toplama Aracı.....	31
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	31
3.3.2. Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği.....	31
3.4. Verilerin Analizi	33
4. BULGULAR	35
4.1. Pilot Uygulamaya Ait Betimsel İstatistikler.....	35
4.1.1. Verilerin Geçerlik Çalışması.....	35
4.1.2. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	35
4.1.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	39
4.1.4. Pilot Uygulama Verilerinin Güvenirlik Çalışması.....	42
4.2. Asıl Uygulamaya Ait Betimsel İstatistikler.....	43
4.2.1. Asıl Uygulama Verilerinin Güvenirlik Çalışması.....	43
4.2.2. Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler.....	44
4.2.3. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Cinsiyet Açısından İncelenmesi.....	49
4.2.4. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Mezun Olunan Lise Türü Açısından İncelenmesi	50
4.2.5. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Üniversitede Okumakta Oldukları Bölüm Açısından İncelenmesi.....	52
4.2.6. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Aileleriyle Yaşadıkları Yer Açısından İncelenmesi	55
4.2.7. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi	55
4.2.8. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi İsteme Durumuna Göre İncelenmesi.....	56
5. SONUÇ VE TARTIŞMA	59
5.1. Ölçek Geliştirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	59
5.2. Asıl Uygulamaya İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	61
5.3. Öneriler.....	65
KAYNAKLAR	66

EKLER	76
Ek 1. Yapılan Çalışma Sonucunda Geliştirilen Ölçek.....	76
Ek 2. Anket Uygulama İzni	81
Ek 3. Uzman Yönergesi.....	83
ÖZGEÇMİŞ	88



ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 2.1. BEP Sürecinin Aşamaları.....	13
Şekil 2.2. Ölçek Geliştirme Süreçleri.....	21
Şekil 4.1. Taslak Ölçeğin Scree Plot Grafiği.....	38
Şekil 4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları.....	39



TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1. Pilot Uygulama Grubunun Demografik Bilgileri	28
Tablo 3.2. Asıl Uygulama Grubunun Demografik Bilgileri	30
Tablo 4.1. Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Test Sonuçları	35
Tablo 4.2. Madde-Toplam Test Korelasyonları	36
Tablo 4.3. Döndürülmüş Faktör Bileşen Matrisi	37
Tablo 4.4. Pilot Uygulamaya Ait BEP Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının İstatistiksel Değerleri	38
Tablo 4.5. Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 4.6. DFA ile Elde Edilen Madde Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyanslar	41
Tablo 4.7. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları.....	42
Tablo 4.8. Asıl Uygulamaya Ait BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının İstatistiksel Değerleri	43
Tablo 4.9. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutlar ve Toplamda Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 4.10. Seçenekler ve Sınırlar	44
Tablo 4.11. “BEP Uygulama ve Değerlendirme” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	45
Tablo 4.12. “BEP Hazırlık Aşaması” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları	47
Tablo 4.13. “BEP Bilgi” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	48
Tablo 4.14. Ölçeğin Toplam ve Faktörler Boyutunda Ortalamaları	49
Tablo 4.15. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	50
Tablo 4.16. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Mezun Oldukları Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 4.17. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Üniversitede Okumakta Oldukları Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları	53
Tablo 4.18. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Aile ile Yaşadıkları Yere Göre ANOVA Sonuçları.....	55

Tablo 4.19. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Çevrelerinde Özel Gereksinimli Bireye Bulunma Durumuna Göre t Testi.....	56
Tablo 4.20. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Kaynaştırma Öğrencisi İsteme Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	57



SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

Simgeler	Açıklama
Sd	: Serbestlik Derecesi
X	: Ortalama
Ss	: Standart Sapma
N	: Katılımcı Sayısı
t	: Test Değeri
p	: Anlamlılık Düzeyi
χ^2	: Ki-Kare Uyum Testi
β	: Regresyon Katsayısı
R^2	: Çoklu Açıklayıcılık Katsayısı
r	: Korelasyon Katsayısı
α	: Alpha Güvenilirlik Katsayısı
F	: Varyans Analizi (ANOVA, Analysis Of Variance)
η^2	: Etki Büyüklüğü

Kısaltmalar	Açıklama
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı)
AFA	: Açıklayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
AMOS	: Yapısal Eşitlik Modellemesi Programı
GFI	: Goodness-of-Fit Index (İyilik Uyum İndeksi)
CFI	: Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)
TLI	: Tucker-Lewis Index (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi)
IFI	: Incremental Fit Index (Fazlalık Uyum İndeksi)
RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü)
SRMR	: Standardized Root Mean Square Residual (Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü)

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMINA YÖNELİK ÖZ YETERLİKLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA ÇALIŞMASI

NEVİN KARAKURT

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Neslihan Özbek

Bu çalışma öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programına yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğini geliştirmek ve öğretmen adaylarının bireyselleştirilmiş eğitim programına yönelik öz yeterliklerini belirlemek için yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini değerlendirmek için sosyal bilimlerde sıkça kullanılan araştırma modelleri içerisinde yer alan tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın ilk bölümü 5'li likert türünde bir ölçek geliştirme, ikinci bölümü ise geliştirilen ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilen verilerin analizlerini içermektedir. Ölçme aracının geliştirilmesi süreci sırasıyla; kapsam geçerliliği için uzman görüşü alma, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizini içerecek şekilde üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde özel eğitim dersini alan sınıf eğitimi, fen bilgisi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler eğitimi ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitiminde bulunan 356 öğretmen adayına yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını

ortaya çıkarmak için verilerin analizinde SPSS ve AMOS paket programından yararlanılmıştır. Ölçeğin 36 madde ve 3 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bu alt boyutlar, “BEP uygulama ve değerlendirme”, “BEP hazırlık aşaması” ve “BEP bilgi” olarak adlandırılmıştır. Cronbach Alpha, Guttman Split-Half ve Spearman-Brown testleri yapılarak hesaplanan güvenilirlik katsayılarının bütün alt boyutlar için .70’den büyük olduğu görülmüştür. AMOS programı yardımıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve iyilik uyum endeksleri 3 faktörlü ve 36 maddeden oluşan yapıyı doğrulamıştır. Geliştirilen ölçeğin asıl formu Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören toplam 345 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizi SPSS programı ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının BEP’e yönelik öz yeterlik belirleme ölçeğinden aldıkları toplam puanları ile üniversitede okumakta oldukları bölümlerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Aralık 2020, Sayfa 104

Anahtar Kelimeler: BEP, Ölçek Geliştirme, Öz Yeterlik Ölçeği, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

M. Sc. THESIS

DEVELOPING AND IMPLEMENTATION STUDY OF THE SELF-EFFICIENCY OF TEACHERS CANDIDATES FOR THE INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAM

NEVİN KARAKURT

**Kirsehir Ahi Evran University
Graduate School of Sciences and Engineering
Mathematics and Science Education Department**

Supervisor: Prof. Dr. Neslihan Özbek

This study was carried out in order to develop the self-efficacy scale of pre-service teachers towards individualized education program and to determine pre-service teachers' self-efficacy towards individualized education program. In order to evaluate the quantitative data of the research, the scanning method, which is among the research models frequently used in social sciences, was used. The first part of the study includes developing a 5-point Likert type scale, and the second part includes the analysis of the data obtained as a result of the application of the developed scale. The development process of the measurement tool, respectively; For content validity, it was carried out in three stages, including taking expert opinion, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. The pilot study was carried out to 356 teacher candidates who were in the classroom education, science education, guidance and psychological counseling, social studies education and computer and instructional technologies education in Kırşehir Ahi Evran University Faculty of Education. In order to reveal the factor structure of the scale,

SPSS and AMOS package program were used in the analysis of the data. It was determined that the scale consists of 36 items and 3 sub-dimensions. These sub-dimensions are named as "IEP implementation and evaluation", "IEP preparation stage" and "IEP information". It was seen that the reliability coefficients calculated by performing Cronbach Alpha, Guttman Split-Half and Spearman-Brown tests were higher than .70 for all sub dimensions. Confirmatory factor analysis was performed with the help of the AMOS program and well-being fit indices confirmed the 3-factor and 36-item structure. The final form of the developed scale was applied to a total of 345 teacher candidates studying in the last year of Kırşehir Ahi Evran University and Aksaray University Faculty of Education. The analysis of the data obtained as a result of this application was analyzed with the SPSS program. In the study, a statistically significant difference was found between the total scores of the teacher candidates in the self-efficacy determination scale for the IEP and the scores of the departments they study at the university.

December 2020, 104 Pages

Keywords: IEP, Scale Development, Self-Efficacy Scale, Teacher Candidates

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı ve önemi, araştırma problemi ve alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Özel gereksinimli öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlamak yasal olarak zorunludur. Yapılan literatür taraması sonuçları öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olamadığını göstermektedir (Çetin, 2004; Çuhadar, 2006; İzci, 2005; Johns ve diğ., 2002; Lee-Tarver, 2006; Pektaş, 2008). İlik ve Sarı (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenler için bireyselleştirilmiş eğitim programı yeterlik ölçeği geliştirmişlerdir. Bu soruna daha erken müdahale edebilmek amacıyla öğretmen adayları ile çalışma yapılmasının gerekli olduğu düşünülmüş ve mevcut çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeteneklerindeki eksiklikler, pedagojik eksiklikler ve meslekleri ile ilgili öz-yeterlik inanç seviyelerinin düşük olması eğitimin kalitesini ve öğrenci başarısını önemli ölçüde etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Bandura, 1977). Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek ya da düşük olması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını ve ilgilerini etkilediği sıklıkla vurgulanmaktadır (Ateş ve Saylan, 2015; Bandura, 1986; Pajares, 2002; Taktat Ateş, 2019; Zajacove ve diğ., 2005). Yapılan çalışmalar öz yeterlikleri yüksek öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiğini bize göstermektedir. Bundan dolayı öğretmen adaylarımıza yönelik gerekli tüm alanlarda öz yeterlik uygulamaları yapmamız ve sonuçlarını çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Bu analizler sonucunda da gereken yönlendirmeler ve uygulamaların yapılıp öğretmen yetiştirmede en iyi programların oluşturulmasına olanak sağlayacaktır.

Çalışma konumuz olan Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeğinin geliştirilmesi bu alanda Türkiye'de geliştirilen bir ölçeğin olmayışındandır. Özellikle öğretmen adayları için geliştirilen ölçek diğer araştırmacılara örnek olacak, onları

yeni araştırmalara yönlendirecek ve geleceğin ğretmenlerinin en doğru Şekilde eğitilmesine bununla birlikte mesleklerini hakkıyla icra etmelerine vesile olacaktır.

Yapılan çalışmanın amacı geleceğin öğretmenleri olan ğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleyebilecek bir ölçek geliştirerek bu alana bir katkı sunabilmektir. Bu Şekilde ğretmen adaylarının alandaki öz yeterlikleri belirlenmiş olup eksik ya da tamamlanması gereken kısımlar ortaya konularak, öğretmenlik mesleğine adım atmadan telafi imkanı sağlayacaktır. Yani mevcut durumun yetersiz kısımlarına uygun programlamalarla telafi etme imkanı sağlayacaktır.

1.2. Araştırma Problemleri ve Alt Problemler

Bu çalışmada "ğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirlemek için bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmış ve aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır.

Problem Cümlesi 1:

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme leği geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?

Alt Problemler:

1. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme leği'nin kapsam geçerliği nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme leği'nin yapı geçerliği nasıldır?
3. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz-yeterliklerini belirleme leği'nin güvenirliği nasıldır?
4. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz-yeterliklerini belirleme leği'nin faktör yapısı nasıldır?

Problem Cümlesi 2:

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterlikleri nasıldır?

Problem Cümlesi 3:

Demografik değişkenler açısından ğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterlikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Alt Problemler:

1. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "cinsiyet" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "mezun olunan lise türü" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "üniversitede okumakta oldukları bölüm" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "aileleriyle yaşadıkları yer" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumu" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öz yeterlikleri "öğretmeni olduğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu" değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Sayıtlılar

Bu araştırmanın dayandığı sayıtlılar şunlardır;

- Çalışma için seçilen grup evreni temsil etmektedir.
- Çalışma grubuna katılan öğretmen adaylarının kişisel bilgi formuna ve ölçeğe verdikleri cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
- Çalışma sırasında görüşleri alınan uzmanların değerlendirmeleri yeterlidir.
- Uygun araştırma yöntem ve tekniği belirlenmiştir.
- Araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini ölçmek için yeterli ve uygun bir ölçektir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Çalışmada yer alan öğretmen adaylarının cevapları ile,
- Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı ile,
- Çalışmaya katılan bölümler ile,
- 2019-2020 Eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bireyselleştirilmiş Eğitim Program (BEP): Eğitim programının bireyselleştirilmesi anlamına gelen bu kavram özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları için gerekli amaçlar doğrultusunda hazırlanan ve bu öğrencilere verilmesi hedeflenen eğitim hizmetlerini içerir (MEB, 2015).

Destek Eğitim Hizmeti: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetlerini içermektedir (MEB, 2018).

Özel Eğitim Okul ve Kurumları: Bakanlığa bağlı olan özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet veren, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerin uygulandığı, her tür ve kademedeki yatılı ve gündüzlü resmî ve özel okul ve kurumlardır (MEB, 2006).

Özel Eğitim Sınıfı: Durumları ayrı bir sınıfta eğitim görmeyi gerektiren öğrenciler için yetersizlik türü, eğitim performansları ve özelliklerine göre açılan sınıflardır. (MEB, 2006).

Özel Eğitim: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

Özel Gereksinimi Olan Birey: Farklı eğitim gereksinimlerinin kişiye özgü olarak planlandığı eğitim programlarını gerekli kılan çocuklar olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2005).

Özür/Engel: Kişilerin yetersizliklerinden dolayı cinsiyet, yaş, kültürel ve sosyal etmenlere bağlı olarak görev aldığı rolleri gerektiği gibi yansıtamamasından dolayı bulunduğu durumdur (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Öz Yeterlik: Belirli davranışları veya görevleri yerine getirip getirememe konusundaki yeteneklerine ilişkin bireylerin kendi kişisel yargılarıdır (Bandura, 1986).

Yetersizlik: Bir şeyi yapma konusunda yeteriz olma ve belirli bir şekilde davranma konusunda kapasitenin sınırlı olmasıdır (Eripek, 2005).

Bireysel Farklılıklar: Bireylerin kişisel özellikler, inançlar, tutumlar, yetenekler, güdülenmeler ve heyecanlar açısından birbirinden ayrışmasıdır (Atkinson ve diğ., 2002).

2. GENEL KISIMLAR

2.1. Özel Eğitim

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2012’de, özel eğitimi, “özel eğitim ihtiyacı olan bireyin eğitim gereksinimlerini karşılamak için geliştirilen nitelikli eğitim programları ve yöntemleri, yetiştirilmiş personel, onların engellerine ve diğer özelliklerine uygun olan ortamlarda verilen eğitimidir” şeklinde tanımlamıştır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitimin temel prensipleri aşağıda belirtilen şekilde ifade edilmiştir;

- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler; yetenekleri, istekleri, yeterlilikleri ve ilgileri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden faydalandırılır.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimine erken yaşlarda başlanması esastır.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyi, sosyal ve fiziksel çevresinden şartlar elverdiğince ayırmadan plânlanır ve uygulanır.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin mevcut eğitim performansları göz önünde bulundurulur; öğretim süreçlerinde bireye uygun düzenlemeler yapılarak, özel gereksinimi bulunmayan akranlarıyla birlikte eğitim almalarına öncelik verilir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin, tüm eğitimlerini eksiksiz devam ettirebilmeleri için her türlü uyumu sağlayabilecek kurum ve kuruluşlarla iş birliğine gidilir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için, bireye özgü eğitim plânı ve programı uygulanır.
- Özel eğitim sürecinde ailelerin aktif katılımları ve eğitimleri sağlanır.
- Özel eğitimin güçlendirilmesinde, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere karşı daha hassas davranan sivil toplum kuruluşlarının fikirlerine önem verilir.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yaşadığı toplumla etkileşimini ve uyum sağlama süreçlerini kapsayacak biçimde plânlanır.

2.1.1. Özel Eğitim Gerektiren Birey

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre; özel eğitime ihtiyaç duyan birey, bazı sebeplerle kişisel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından normal olan akranlarına göre olması gereken düzeyden anlamlı ölçüde bir farklılık göstermiş olan

bireydir (MEB, 1997). Çocuklar, duyuşsal, bilişsel ve fiziksel açıdan farklılıklar gösterirler. Bu farklılıklar çocukların gereksinimlerini belirler. Çocukların bir kısmı akranlarına göre daha az performans gösterdiği için özel ilgiye ve eğitime ihtiyaç duyabilirler (Uçuş, 2016).

Özel gereksinimli bireyler normal bireyler gibi eğitimde fırsat eşitliğine sahiptir. Özel gereksinimli bireyler için ayrı eğitim ya da birlikte eğitim uygulamaları yapılmaktadır. Ayrı eğitim, bireylerin engel türüne ve derecesine göre özel programlar oluşturularak, özel eğitim personeline uygulanan eğitim olarak ifade edilebilir. Birlikte eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan birey ile normal bireylerin birlikte, sınıf öğretmenlerince verilen eğitimdir. Aynı zamanda özel gereksinimli çocukların normal çocuklarla eşit eğitim fırsatından yararlanması demektir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2007).

Özel gereksinimli çocuklar, öğrenme biçimleri ve davranışsal açılardan farklı tutumlar gösterebilirler. Özel gereksinimli çocuklarımızın eğitim ve öğretim uygulamalarından etkili biçimde faydalanabilmesi, öğretim süreçlerinin çocuklarımızın bireysel özellikleri dikkate alınarak ayarlanmasıyla gerçekleşebilir (Ergül ve diğ., 2013).

2.2. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma, gerek duyulduğu takdirde sınıf öğretmenine ve özel gereksinimi olan çocuğa destek özel eğitim hizmetleri verilmesi şartıyla, özel gereksinimi olan çocukların normal sınıflarda eğitim görmesidir (Kırcaali-İftar, 1992; Sucuoğlu, 2006). Amaç özel gereksinimli öğrenci için oluşturulabilecek en az kısıtlayıcı ortamı ve gereksinimini en iyi biçimde karşılayabilecek eğitimi sağlamaktır (Fairchild ve Henson, 1993). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin normal akranlarıyla beraber eğitim- öğretim uygulamalarını devam ettirmesi esasına dayanan, aynı zamanda destek eğitim hizmetlerinin de verildiği özel eğitim uygulamalarıdır (MEB, 2018; Villa ve Thusand, 1995). Çünkü özel gelişim gösteren öğrenci, normal gelişim gösteren akranları ile bir arada olduğunda öğrenme başarısı artmakta ve akranlarından davranış öğrenebilmektedir (Cargan ve Schmidt, 2011).

Özel eğitime muhtaç öğrenci için sınıf öğretmeni tarafından gerekli gözlemler yapılır daha sonra gerekli kurumlara yönlendirilir. Tanılama işlemi bittikten sonra özel eğitime muhtaç öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda en doğru kuruma gönderilir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerinde farklı modeller uygulanabilmektedir. Bunlardan birisi de

kaynaştırma eğitimidir. Kaynaştırma eğitimi uygulanırken sınıf ve branş öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları fazladır (Battal, 2007). Kaynaştırma uygulaması ile verilen eğitimde hedefimiz özel gereksinimli öğrencinin topluma kazandırılmasıdır. Bu gerçek hiçbir zaman akıldan çıkarılmamalıdır.

2.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve Yararları

Kaynaştırma eğitiminin amacı; özel eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireylerin her tür ve kademedede normal bireylerle etkileşim halinde olmalarını ve eğitim-öğretim hedeflerini en üst seviyede gerçekleştirebilmelerini sağlamaktır. Özel gereksinimli bireyler kaynaştırma uygulamasıyla eğitimlerini, normal akranlarıyla aynı sınıfta tam zamanlı olarak devam ettirecekleri gibi akranlarından ayrı olarak özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da devam ettirebilirler (MEB, 2018).

- Özel eğitime muhtaç bireyde istendik davranışlar oluşturmak,
- Özel eğitime muhtaç bireyi yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek,
- Toplumda yaşamını kolaylaştırmak kaynaştırma eğitiminin amaçları arasında yer almaktadır.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireye olduğu kadar ailelere, normal çocuklara ve öğretmenlere de yarar sağlamaktadır (MEB, 2018).

Özel Gereksinimli Bireye Yararları;

- Özel gereksinimli birey, BEP sayesinde kişiye özgü eğitim alır.
- Özel gereksinimli bireyin kendine güven gibi sosyal değer yargıları gelişir.
- Normal akranlarıyla birlikte çalışmalarını kendilerine olan inançlarını arttırır.
- Özel gereksinimli bireyin olumlu davranışları artmaya olumsuz davranışları ise azalmaya başlar.
- Özel gereksinimli birey kendisini toplum içerisinde gösterebilme imkânı bulur.

Özel Gereksinimi Olmayan Bireye Yararları;

- Özel gereksinimli bireylere karşı anlayışlı olma, saygılı olma, yardımlaşma gibi ahlaki davranışları gelişir.
- Bireye özgü farklılıkları kabullenir ve hoşgörülü karşılar.
- Sorumluluk gibi duyguları gelişir.

Özel Gereksinimli Bireyin Aileleri İçin Yararları;

- Ailenin beklenti düzeyleri, özel gereksinimli öğrencinin kapasitesiyle paralellik göstermeye başlar.
- Özel gereksinimli çocuklarının ilgi, yetenek ve gereksinimleri hususunda doğru bilgi edinebilme fırsatları olur.
- Aile içindeki anlaşmazlıklar azalır.
- Ailenin özel gereksinimli çocuklarına yardım edebilecekleri durumlar hakkında fikir sahibi olmaları sağlanır.

Öğretmene Yararları;

- Kişisel özelliklere saygı, hoşgörü, koşulsuz kabul gibi davranışlar pekiştirilerek güçlenir.
- Eğitim ve öğretimde fırsat eşitliği ve ekonomiklik sağlanır.
- Öğretmenin öğretim becerileri gelişir ve deneyim kazanır.

Etkili Kaynaştırma İçin;

Kaynaştırma eğitiminin işlevsel, etkili ve yerinde olabilmesi için aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir.

- İşlevsel bir yasal altyapının yapılması,
- Erken tanı ve erken müdahalenin öneminin anlaşılması,
- İnsan kaynağının artırılması ve ileri tanılama yöntemlerinin geliştirilmesi,
- Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması,
- Özel gereksinimli öğrencilerin ilköğretime, ortaöğretim ve yükseköğretime erişiminin sağlanması,
- Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin artırılması;
Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin gerekli tutum, beceri ve bilgiye sahip olmaları ve alanlarında uygulamaları özel eğitimin başarısını artırmaktadır (Uçuş, 2016). Bunun gerçekleşmesi için BEP, öğretmenler için yol haritası görevi görür. BEP, özel gereksinimli öğrencinin mevcut performansını, hangi alanlarda eğitilmesi gerektiğini ve verilecek eğitimin uygulanabilmesi için gerekli olan desteği belirten bireysel eğitim programıdır. Aynı zamanda BEP, özel gereksinimli öğrencinin sosyal, akademik ve kişisel alanlarda eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için mevcut durumunu göz önünde bulundurarak kısa ve uzun dönemli amaçların, verilmesi gerekli olan destek hizmetlerin, uygulanacak teknik ve yöntemlerin,

öğrencinin gereksinimlerine göre yapılabilecek uyarılama ve düzenlemelerin tespit edildiği bir programdır (MEB, 2018). BEP sayesinde öğrencinin özel gereksiniminden kaynaklanan ihtiyaçlarının neler olduğu belirlenir.

2.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2014 yılında yaptığı çalışmada BEP şu şekilde ifade edilmiştir. “Özel gereksinimli öğrenciler için yazılı olarak hazırlanan; öğrencinin, ailenin ve öğretmenlerin ihtiyaçları göz önüne alınarak gerekli görülen destek eğitim hizmetlerini de kapsayan programdır”. Başka bir deyişle BEP, özel gereksinimli öğrencinin öz bakım, sosyal, akademik, iletişim gibi alanlarda gelişebilmesi için eğitsel ihtiyaçlarını karşılamak üzere uygun görülen eğitim ortamlarından (özel eğitim okulu, okul, özel eğitim sınıfı vb.) ve ihtiyaç duyulan destek hizmetlerden (dil ve konuşma terapisi, kaynak oda, sınıf içi yardım, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde faydalanmasını içeren yazılı bir eğitim programıdır. Bu program öğretmen, ilgili uzmanlar ve aileyle birlikte iş birliği içinde planlanır daha sonra BEP kurulunun onay vermesiyle uygulamaya başlanır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009).

BEP, özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda yapması gerekli olan eylemleri ve hazırlanan programın nerede, kiminle, nasıl ve ne kadar sürede uygulanacağını gösteren bir akış planından oluşmaktadır. Aynı zamanda BEP özel gereksinimli bireyin; dil, bedensel, iletişim, duyuşsal, toplumsal, bilişsel gibi alanlarda mevcut performanslarını göz önünde bulundurularak, özel gereksinimi olan bireyin yaşına göre toplumsal normların beklediği davranışları göstermesi için gerekli olan eğitsel yaşantıların, eğitim ortamlarının, görev alacak bireylerin çalışma sürelerinin belirlendiği planlardır.

2.3.1. Hangi Öğrenciler İçin BEP Hazırlanır?

BEP'in hazırlanması ve uygulanması 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. Maddesinin, “Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır” hükmü ile zorunlu hale getirilmiştir (Kargın, 2007; MEB, 2018).

- Zihinsel yetersizliği olan,
- Ortopedik, görme ve işitme yetersizliği olan

- Birden çok yetersizliği olan,
- Sinir sistemi yetersizliği olan,
- Konuşma ve dil yetersizliği olan,
- Öğrenme güçlüğü olan,
- Duygusal olarak uyum güçlüğü olan,
- Sosyal olarak uyum güçlüğü olan,
- Süreğen hastalığı olan,
- Otizm hastalığı olan,
- Üstün zekalı ve özel yetenekli gibi özel gereksinimli bireyler için BEP hazırlanır ve uygulanır (MEB, 2014).

2.3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Amaç ve İlkeleri

BEP'in temel amacı, özel gereksinimli öğrencilere en üst düzeyde faydalanabilecekleri eğitim ve öğretim ortamlarını oluşturmaktır. BEP'in uygulamaları kısaca bu şekilde ifade edilebilir (Battal, 2007);

- BEP, özel gereksinimli öğrencinin ihtiyacı olan özel eğitim hizmetleri ve destek hizmetlerin verileceğine ilişkin yazılı olarak hazırlanan bir taahhüttür.
- BEP toplantılarında, okul ve aile arasında iletişim kurulur. Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları, nelerin yapılabileceği ve karşılaşılabilecek durumların neler olabileceği hususunda taraflara söz hakkı verir.
- BEP özel gereksinimli öğrenci için yapılan tüm çalışmaların ve bunların öğrenciye olan katkılarını değerlendirme ve izleme aracıdır.

BEP hazırlamanın nedenlerini aşağıdaki gibi özetleyebiliriz;

- Özel gereksinimli bireyler engel derecesi ve türü ne olursa olsun öğrenebilir.
- Özel gereksinimli bireye özgü yol haritası oluşturulur.
- Özel gereksinimli bireyin destek alması gerekli olan alanların nasıl ve ne kadar süreyle destekleneceği planlanır.
- Okul yönetimi, öğretmenler ve veli, BEP sayesinde özel gereksinimli bireyin gelişim sürecinde ortak payda da buluşabilir.
- Çocuğunun eğitim sürecine veli aktif olarak katılır. Velinin okul ile diyalog süreci canlanır (MEB, 2014).

BEP'in faydalarını aşağıdaki gibi özetleyebiliriz;

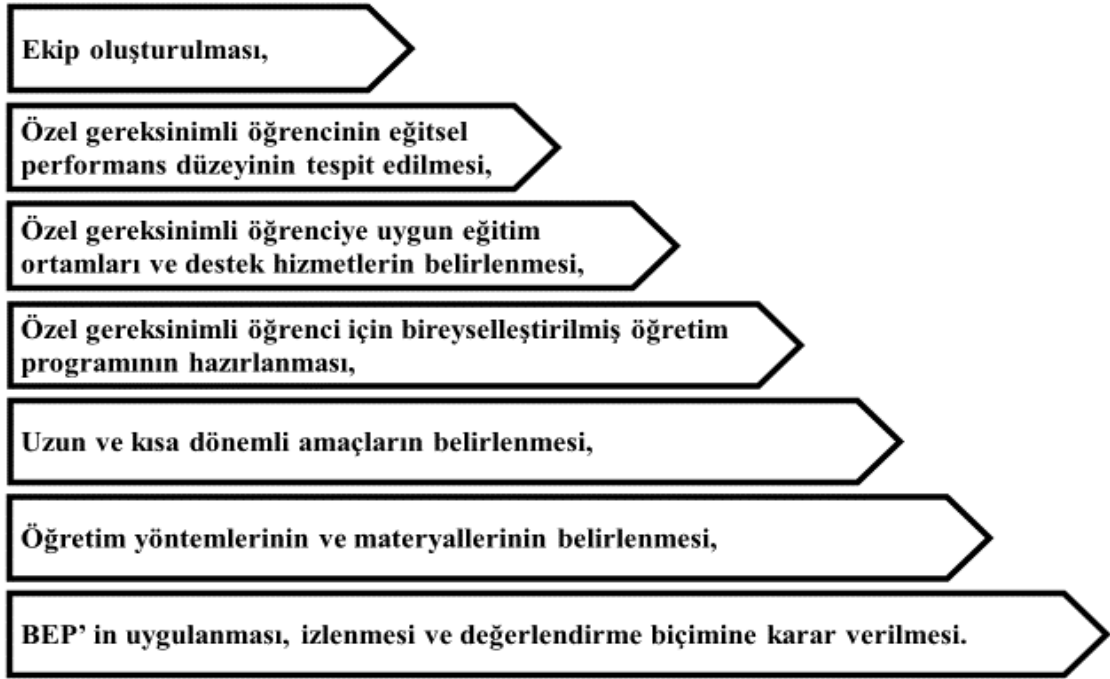
- Öğrenci için eğitimde fırsat eşitliği sağlar.
- Öğrencinin yapabilecekleri yazılı olarak belirtilir.
- Öğrenciye uygun olan eğitim hizmetleri ortaya konulur.
- Öğrencinin gereksinimleri belirlenir.
- Okul ile aile arasında sağlıklı iletişim kurulmasını sağlar.
- Öğrencinin eğitiminde okula ve aileye eşit söz hakkı verir.
- Öğrencinin sorumluluk almasını sağlar.
- Öğrencinin her alanda takibini sağlar.
- Öğrencinin gösterdiği gelişimler kaydedilir.
- Öğretmeni yönlendiren bir kılavuzdur.
- Öğrencinin gelişimini değerlendirir.
- Öğrenciye uygulanan yöntemlerin etkinliğinin değerlendirilmesini sağlar.

2.3.3. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Hazırlık, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme ve Raporlama Süreçleri

Bu süreçteki en önemli husus iş birliği ve bilgi paylaşımının sağlıklı bir şekilde yapılmasıdır. Aynı zamanda eğitsel tanılama-yönlendirme-yerleştirme sürecinde bulunan kişiler, öğrencinin gereksinimlerine yönelik olarak uzmanlık bilgisi üzerinden yapılandırmayı gerçekleştirir. BEP hazırlamak için bir ekip çalışması zorunludur. BEP ekibinde kimlerin olacağı ve üyelerinin görevleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilmiştir (MEB, 1997).

Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarından verimli bir şekilde yararlanmasını hedefleyen BEP, özel eğitim için önemli bir parçadır ve iyi bir ekip çalışması gerektirir (Vuran, 2007). Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2006), özel gereksinimli bireyler için hazırlanan BEP'in bir ekip çalışması ile yapılmasını zorunlu kılar ve ekipte kimlerin yer alacağını belirtir. Ekip çalışmasındaki önemli nokta, bütün ekip çalışanlarının sorumluluklarının belirtilmesi ve ekiple çalışma becerisi olan kişilerden oluşturulmasıdır (Friend ve Bursuck, 2006).

BEP sürecinde izlenmesi gereken aşamalar Şekil 2.1' de sırasıyla belirtilmiştir.



Şekil 2.1. BEP Sürecinin Aşamaları (Gülen, 2010)

BEP ekibinde;

- Başkan olarak; kurum müdürü veya müdür yardımcısı
- Eğitim programı hazırlamak için görevlendirilmiş öğretmen
- Rehber öğretmen (Psikolojik danışman)
- Gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen
- Sınıf öğretmeni
- Branş öğretmeni
- Aile
- Öğrenci bulunmalıdır (MEB, 2006).

Etkili bir BEP toplantısı için;

- Net, açık, anlaşılır ve sade bir dil kullanılmalıdır,
- Ekip üyelerinin kendilerini tanıtmaları, görev ve sorumluluklarını ifade etmeleri için zaman verilmelidir,
- Gündem belirlendikten sonra toplantının amacı açık bir şekilde ortaya konulmalıdır,
- Özel gereksinimli öğrencinin okul yaşantısı, sosyal yaşantısı ve sağlık geçmişi gözden geçirilmelidir,

- Toplantıdaki gündem maddelerinin kaydedilmesi önemlidir (Toksöz, 2004).

Aile Katılımı; Öğrenci hakkında en çok bilgiye ve beceriye sahip olan ekip üyesi ailedir (Çamlıbel, 2010). Öğrenci için gerçekçi ve uygulanabilir amaçların belirlenmesinde bilgi paylaşımı çok önemlidir. Aileler toplantı öncesinde ve sonrasında süreç hakkında bilgilendirilmelidir.

Okul Dışı Uzman Katılımı; Gerekli durumlarda özel gereksinimli öğrenci için okul dışından uzmanların veya eğitimcilerin görüşleri alınabilir. BEP ekibine; özel gereksinimli öğrenciye destek hizmeti veren (rehabilitasyon merkezine giden öğrencinin oradaki öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, akran desteği alıyorsa destek olan akranı, sağlık personeli, psikolog, işitme engelli bulunuyorsa işaret dili tercümanı vb.) kişilerin de katılımları sağlanabilir.

Öğrenci Katılımı; Öğrenci toplantılara katılabilecek yeterlilikte ise kendisinden de bilgi alınması faydalı olur. Toplantıda öğrencinin kendisini rahat hissedemeyeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Gerekli görüldüğünde öğrenci için toplantının belirli bir bölümüne katılımı sağlanabilir (Toksöz, 2004).

BEP’de bulunması gerekenlerle ilgili kontrol listesi

- Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları
- Özel gereksinimi öğrencinin sağlık durumu
- Öğrencinin değerlendirme verileri
- Her alanda öğrencinin mevcut performansı
- Belirlenen hedefler
- Öğretim programında yapılacak uyarlamalar
- Gerekli olan düzenlemeler
- Özel eğitim ve ilgili hizmetler
- Değerlendirme yöntemleri
- Güncellemeler, öneriler ve sonuçlar
- Geçiş planı

BEP, Geliştirme, Uygulama, İzleme ve Değerlendirme Süreçleri dinamik ve birbirini takip eden süreçlerdir.

BEP Geliştirme:

Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda BEP geliştirilmelidir. Öğrencinin eğitiminde sorumlu olan herkes; (aile, okul yönetimi, sınıf öğretmenleri, rehber öğretmen, destek çalışanları, branş öğretmenleri ve diğer eğitim personelleri) BEP'in geliştirilmesi aşamasında aktif olarak katılmalıdır. BEP'in planlama aşamasında ilk olarak özel gereksinimli öğrencinin mevcut eğitim performansının ve tüm ihtiyaçlarının tespit edilebilmesi için öğrenci hakkında detaylı bilgi alınması ve olası değerlendirmelerin yapılması gereklidir (MEB, 2014).

BEP'in İçeriği;

- Öğrencinin mevcut performansı
- Özel gereksinimli öğrenciye yıl sonunda kazandırılması düşünülen uzun dönemli hedefler
- Uzun dönemli hedefler arasında yer alan ölçülebilir kısa dönemli hedefler
- Öğretim sürecinde kullanılacak öğretim yöntemleri ve materyaller
- Kısa dönemli hedeflere ulaşmak için ihtiyaç duyulan zamanın başlangıç ve bitiş tarihleri
- Değerlendirme yöntemi ve ölçütleri
- Öğrencinin gereksinimlerini karşılamak için, özel eğitim hizmetlerinin kimler tarafından, nerede, ne zaman ve ne süreyle verileceğinin belirlenmesi (Diken, 2016).

Uzun ve Kısa Dönemli Amaçlar;

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2014 yılında yaptığı çalışmada; BEP'in etkili bir şekilde uygulanabilmesi için en önemli süreçlerden biri uzun ve kısa dönemli amaçların oluşturulmasıdır. Uzun ve kısa dönemli amaçlar oluşturulurken öğrencinin mevcut durumunda güçlü yanları dikkate alınmalı ve kendine olan güveninin artırılması için ilgi alanları ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Uzun ve kısa dönemli amaçlar belirlemek; öğrenciye uygun araç-gereç seçmemiz, öğretim koşullarını iyileştirmemiz, uygun yöntem ve teknikler seçmemiz ve aile ile olan iletişimi güçlendirmemiz, açısından fayda sağlayacaktır.

Uzun Dönemli Amaçlar;

Öğrencinin dönem sonu, yıl sonu gibi bir zaman diliminde öğrenmesini istediğimiz beceriler ve kazanımlardır. Bu amaçlar yazılırken; özel gereksinimli öğrencinin öğrenme hızına, mevcut performansına, işlevsel olmasına, uygulanabilir olmasına, sosyal kabulü arttırmasına, kullanılacak materyallerin ulaşılabilir olmasına, anlaşılır, ölçülebilir, izlenebilir ve gerçekçi olmasına ve uygulama süresi belirtilmelidir (Courtade ve Browder, 2011; Kowalski ve diğ., 2009).

Kısa Dönemli Amaçlar;

Uzun dönemli amaçlar oluşturulduktan sonra kısa dönemli amaçlar belirlenir. Kısa dönemli amaçlar öğrencinin uzun dönemli amaçlara ulaşmasında izlenebilir, ölçülebilir ara basamaklar şeklinde ifade edilebilir. Kısa dönemli amaçlar ayrıntılı, bireye özgü ve kısa zamanlarda ulaşılması düşünülen amaçlardır. Aynı zamanda kısa dönemli amaçlar oluşturulurken; küçük adımlar halinde yapılandırılmalı, kolaydan zora doğru bir sıra izlemeli, anlaşılır, ölçülebilir, izlenebilir ve gerçekçi olmalı, öğrencinin yapacakları açık bir şekilde ifade edilmeli, gerekli olan süre belirtilmeli, kazanması istenen davranışların nerede, nasıl, hangi ölçüde kazandırılacağı net ifadelerle belirtilmiş olmalı ve ölçütler belirlenmelidir (Kargın, 2007; Knowlton, 2007).

BEP Uygulama:

Özel gereksinimli birey için geliştirilen BEP'in etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretim süreçlerinin planlanması yapılmalıdır. BEP'te görevli olan öğretmenler özel gereksinimli birey için hazırlanan BEP'le ilgili tüm bilgilere sahip olmalı ve bu öğretmenler öğretim stratejilerini oluştururken BEP'ten faydalanmalıdır. Yapılan öğretim planları günlük, haftalık veya aylık planlardır (MEB, 2014).

BEP İzleme:

Öğrencinin tepkisini, BEP'in amaçları doğrultusunda sürdürülmesi ve öğretimin değerlendirildiği süreç izleme sürecidir. Açık ve anlaşılır yazılan BEP amaçları süreci kolaylaştırır. Başka bir deyişle izleme ve değerlendirme süreci de BEP ekibi ve öğretmen için de kolaylaşacaktır. Değerlendirme sürecinde kullanılan değerlendirme yöntemleri, teknik ve araçlar izleme süreci içinde kullanılabilir. Aynı zamanda uygulanan stratejiler,

yöntemler ve araçlar özel gereksinimli öğrenci için BEP’te yapılması gerekli olan değişiklikleri ve düzenlemeleri tespit etmek için önemli bir dönüt sağlayacaktır.

İzleme sürecinde dikkat gerektiren hususlar;

- Öğrencinin katılım düzeyi
- Kullanılan araç, yöntem ve tekniklerin etkililiği
- Öğrencinin durumu
- Öğrencinin performansına etkileyebilecek okul değişkenler
- Öğrencinin kendisini değerlendirmesi
- Öğrenci ile ilgili BEP ekibi üyelerinden izleme amaçlı bilgilerin alınması
- İzlemeye dair bütün bilgilerin ilgili kişilerle paylaşımı

İzleme sürecinde özel gereksinimli öğrenci için etkili ve başarılı olduğu tespit edilen yöntem, teknik ve araçlarla ilgili olarak bir arşiv oluşturulması faydalı olacaktır (MEB, 2014).

BEP Değerlendirme:

BEP sürecindeki değerlendirmeler iki amaca hizmet eder. Bunlar, öğretimi planlamak ve öğrencinin kazanımlarını izlemektir. Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel performansını, ihtiyaçlarını belirlemek ve değerlendirmek için farklı yöntemler, araçlar ve teknikler kullanılabilir. Bunlar; gözlemler, görüşmeler, sağlık durumunu gösteren raporlar, öğrenci kayıtları, öğrencinin önceki öğretim sonuçları, daha önceki BEP’ler, formal ve informal değerlendirmeler vb. olabilir. Bu değerlendirmelerin sonuçları öğrenci için daha uygun BEP hedeflerinin ve hizmetlerinin planlanması için her zaman faydalı olacaktır.

Değerlendirme sürecinde sadece öğrencinin mevcut performansını ve öğrenme şeklini değil aynı zamanda uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerine, öğretim programının öğrenciye uygunluğuna ve öğrenme ortamının özelliklerine de dikkat edilmelidir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2000).

Formal ve informal değerlendirme dört genel kategoride toplanabilir: Gözden Geçirme, Görüşme, Gözlem Yapma ve Test uygulama (Mertens, 2003).

Gözden geçirme: Öğrenciye ait geçmiş ve güncel çeşitli kayıtlar gözden geçirilerek gereksinimlerinin karşılanması sağlanır. Bu kaynaklar; Öğretmen kayıtları, sağlık

durumuna ilişkin belgeler, performans kayıtları, öğrenci hakkında tutulan daimi kayıtların dosyaları, öğrencinin daha önceki BEP'i vb. olabilir.

Yıl sonunda gözden geçirilen BEP, özel gereksinimli öğrencinin bir sonraki sınıfa, başka bir okula ya da mezuniyet sonrasında geçişi ile ilgili sürekliliğin oluşturulmasını sağlar (MEB, 2013).

BEP gözden geçirilirken;

- Aile ve öğrenci katılımı,
- Değerlendirme sonuçları,
- BEP ekibini oluşturan üyelerin görüşlerinin tartışılması, uzun ve kısa dönemli amaçların, yöntem ve tekniklerin, materyallerin ve hizmetlerin gözden geçirilmesi,
- Öğretim sürecindeki öncelik verilecek hususların tespit edilmesi,
- Değerlendirmelere ve verilen hizmetlere değinilmesi,
- Bir sonraki gözden geçirme zamanının belirtilmesi (MEB, 2014).

Görüşme: Farklı kişilerle öğrenci hakkında yapılan görüşmelerde değerli bilgiler elde edilebilir. Bunlardan bazıları; aile üyeleri, önceki ve hâlihazırdaki öğretmenleri, destek hizmeti aldığı bireyler ve öğrencinin kendisidir.

Gözlem: Özel gereksinimli öğrencinin öğretim süreci içerisinde çalışmasını izleme, dinleme ve inceleme öğrenci hakkında önemli değerlendirme kaynaklarını oluşturur. Yapılan gözlemlerin kayıt altına alınması için kullanılan araçlar; değerlendirme ölçekleri, işitsel veya görsel kayıtlar, öğrencinin mevcut performansına veya davranışlarına ilişkin kontrol listeleri, çalışma örnekleri vb. şekilde çeşitlendirilebilir (MEB, 2014).

Testler: Değerlendirme sürecinin önemli bir parçası formal ve informal testlerdir. Bu testlerin çeşitli türleri vardır. Bunlar; ölçüt bağımlı testler, norm bağımlı testler, sınavlar, araştırmalar ve beceri envanterleri, alternatif test formatları- sözel, grafik, elektronik vb. (MEB, 2014).

BEP Sonrası Raporlama:

BEP sürecinin rapor haline getirilmesi öğrencinin amaçlar doğrultusunda nasıl ilerleme gösterdiğini görmemizi sağlar. Hazırlanan bu raporlar özel gereksinimli öğrencinin öğrenme durumlarının gözden geçirilmesini ve öğrenciyle ilgilenen birimlerin sürece dair görüşlerini kapsar. Raporlar açık, objektif ve anlaşılır bir dil kullanılarak yazılmalıdır (MEB, 2014).

2.4. Öz Yeterlik

Eğitim de ifade edilen öz yeterlik kavramını ilk olarak Bandura ortaya koymuştur (Aydın, 2009). Öz yeterlik, belirli davranışları veya görevleri yerine getirip getirememe konusundaki yeteneklerine ilişkin bireylerin kendi kişisel yargıları olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986). Yüksek bir öz-yeterlik düzeyi, daha yüksek performans başarıısı ve daha düşük duygusal uyarılma ile ilişkilidir (Bandura, 1982). Öz yeterlik bireyin yapabileceklerinin farkında olması ve kendine güvenerek yapmak istedikleri için çaba göstermesiyle birlikte çoğunlukla olumlu bir sonuca ulaşmasıdır (Gürel, 2017). Benzer kapasiteleri olan öğrencilerin gösterdikleri başarı seviyelerinde farklılıklar vardır. Bu farklılıkları araştırmacılar öğrencilerin kişisel özellikleri, yetiştirilme biçimi, aile yapısı, çevresel olanaklar gibi faktörlere bağlarken Sosyal Bilişsel Kuram öz yeterlik kavramıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Aydede, 2009; Pajares, 2002).

2.4.1. Yüksek ve Düşük Öz Yeterliği Olan Bireyler

Bireylerin öz yeterlik düzeyleri, görev ve etkinliklerin motivasyonel, bilişsel, duygusal süreçleri ve seçim süreçlerinden etkilemektedir. Farklı düzeylerde öz yeterliğe sahip bireylerin özellikleri aşağıda verilmiştir (Bandura 1993).

Yüksek düzeyde öz yeterliği olan bireyler;

- Yeteneğin bilgiler ve yetkinlikler yoluyla başarılabacağına inanır.
- Bireysel gelişim için güçlükleri araştırır.
- Zorlu görevleri tehdit olarak görmez.
- Hatalarından ders çıkarır ve bu durumu öğrenme sürecinin bir parçası olarak görür.
- Kendilerini başkalarıyla karşılaştırmak yerine gelişimlerini takip ederler.
- Zorluklarla karşılaştıklarında daha fazla çaba harcarlar.
- Becerileri daha sonra da kazanılması mümkün olan yetenekler olarak görürler
- Buldukları ortamlarda fark yaratabilen bireylerdir.
- Strese ve depresyona daha az eğilimlidirler.

Düşük düzeyde öz yeterliği olan bireyler;

- Bu bireyler yeteneği doğuştan gelen bir yeterlik olarak görür.
- Zor durumları tehdit olarak gördüğu için uzak durmayı tercih eder.
- Hata riskini azaltmak için daha az tehdit edici görevler seçer.
- Hedeflerine olan bağlılıkları azdır.
- Fazla çaba harcamanın zeki olmamanın işareti olduğunu düşünürler.

- Kendilerini başkalarıyla kıyaslarlar.
- İnsanların başarılı olmaları cesaretlerini azaltır.
- Buldukları ortamlarda farklılık yaratamazlar.

Yukarıda belirtilen yüksek ve düşük öz yeterliğe sahip bireylerin özellikleri öğrenciler içinde geçerli olduğu düşünülebilir. Pajares (1996) çalışmasında, bireylerin akademik alanda sahip oldukları öz inançlarının onların bu alandaki motivasyonlarını, öğrenme süreçlerini ve başarılarını etkilediğini tespit etmiştir. Bu araştırmadan çıkan sonuç öğrencilerin daha başarılı olmalarında yeteneklerine daha fazla inanmalarının etkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, öğrencilerin hedef belirleme düzeyleri sahip oldukları öz yeterliklerinden etkilenmektedir (Locke ve Latham, 1991; Zimmerman ve diğ., 1992). Bu sebeple, okullar ve öğretmenler, öğrencilerin başarıya ulaşmaları için olumlu inançlar oluşturmalarına yardımcı olmalıdır (Pajares, 2003). Bandura (1993) çalışmasında öz yeterliğin eğitimdeki önemini vurgulamıştır. Ayrıca eğitim programlarında, öğrencileri başarıya götüren öz yeterlik inançlarının kazandırmasının gerekliliğini ortaya koymuştur (Taktat Ateş, 2019).

2.4.2. Öğretmen Öz Yeterliği

Eğitim alanında öğrenci öz yeterliğinin yanı sıra öğretmen öz yeterliği de önem kazanmış durumdadır. Öz yeterliği yüksek olan bir öğretmenin sınıfında dengeli bir öğrenme ortamı oluşturmasıyla birlikte öğrencilerin motivasyonu artarken öğrenme istekleri de artacaktır. Öğretmenlerin öz yeterliği bu açıdan ayrıca önemlidir (Gürel, 2017). Say (2005)'a göre; öğreticinin uygulamaları ve öğrencilerde görülen etkiler öğretmen öz yeterliğinin göstergesidir. Öğretmenlerin öz yeterlikleri sunumlarını, sınıf içi aktivitelerini ve öğrenci kontrolünü etkilemektedir. Eğitim görevlileri ve öğretmenler için önemli olan iki husus: öğretmenin bireysel öğretim yeterliği ve öğretmenin öğretim yeterliğidir.

Öz yeterliği düşük öğretmenler sınıfta koruyucu tavırlar gösterirler. Böyle bir durumda öğrenci korkar, motivasyonu düşer, dikkatini toplayamaz öğrenme isteği azalır. Aynı zamanda öğretmen de sınıf kontrolünü sağlamak için daha sert tavırlar sergiler. Sonuç olarak öğrenci başarısı olumsuz yönde etkilenir (Say, 2005). Yüksek öz yeterliğe sahip öğretmen, öğrenciyi geliştirir ve öğrencileri başarılı olabilecekleri etkinliklere yönlendirir. Öz yeterliği yüksek olan öğretmen sınıfındaki öğrencinin de öz yeterliğinin yüksek olmasını bununla birlikte öğrencini derslerinde ve diğer etkinliklerde başarılı olmasını sağlayacaktır (Gürel, 2017). Öğrenciyle etkili iletişim kurabilen öğretmen öğrencinin derse

olan ilgisinin artmasına neden olur ve böylece hem öğrencinin hem de kendi öz yeterliğini arttırarak başarıyı da olumlu yönde etkiler (Say, 2005).

Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin özellikleri (Bandura, 1998; Browsers ve Tomic, 2000; Friedman ve Kass, 2002; Kiremit, 2006; Woolfolk ve Hoy, 2000):

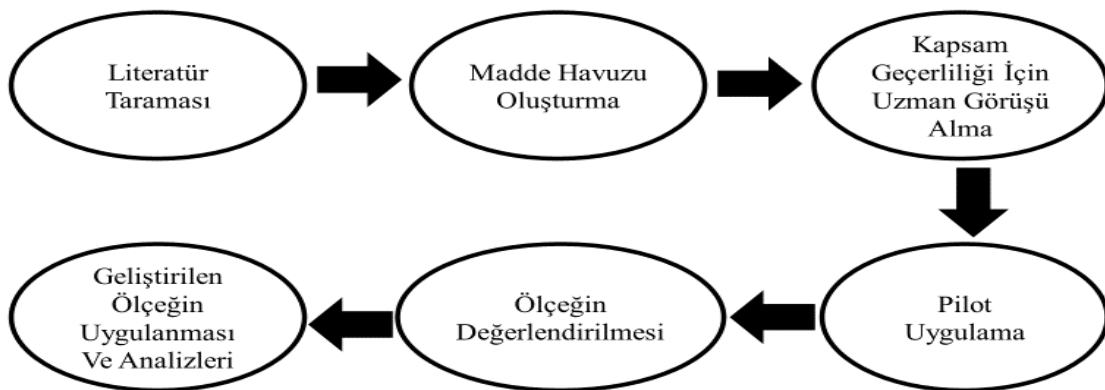
- Öğretmek için gayretleri oldukça fazladır,
- Öğretim aşamasında net ve çabuk kararlar alırlar,
- Öğretim konusunda coşkulu ve isteklidirler,
- Yeni öğretim yöntemleri ve yeni fikirlere açıktırlar,
- Başarılı bir şekilde eğitim programlarını yürütürler,
- Diğer öğretmenlere kıyasla stresleri daha azdır,
- Yanlış yapan öğrenciye karşı daha az eleştirel davranmaktadır.

2.5. Ölçek Geliştirme

Ölçekler, ölçmeye konu olan özelliklerin sınıflanması, sıralanması ya da miktar ve derecelerinin belirlenmesi için uyulması gereken kural ve kısıtlamaları belirleyen ölçme araçlarıdır. Ölçekler bireylerin doğrudan gözlenemeyen özelliklerinin ne ve nasıl olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Erkuş, 2012).

2.5.1. Ölçek Geliştirme Süreçleri

Literatürde yeni bir ölçek geliştirirken sıralı ve belirli süreçlerden meydana geldiği görülmektedir. Bu süreçler sırasıyla; literatür taraması ve madde havuzu oluşturma, kapsam geçerliliği için uzman görüşü alma, pilot uygulama, ölçeğin değerlendirilmesi, geliştirilen ölçeğin uygulanması ve analizleridir (Cohen ve Swerdlik, 2013; Seçer, 2015; Şeker ve Gençdoğan, 2014). Bu süreçler Şekil 2.2' de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Ölçek Geliştirme Süreçleri

Literatür Taraması ve Madde Havuzu Oluşturma:

Ölçek geliştirme sürecinin ilk aşaması araştırma konusuyla ilgili literatür taramasının yapılmasıdır. Ölçeğin maddeleri oluşturulurken, maddelerin anlaşılır ve sade olması, birden çok düşünce ve yargı içeren bir madde olmamasına dikkat edilmelidir (Ekici, 2012).

Kapsam Geçerliği İçin Uzman Görüşü Alma:

Ölçek geliştirme sürecinin ikinci aşamasında ölçeğin geçerliliği için çalışmalar yapılmaktadır. Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan, doğru ölçebilme derecesidir (Tekin, 1977). Bir ölçeğin geçerliliğinden söz edilebilmesi için, yapılan ölçümlerde ortaya çıkan değişimlerin ne kadarının ölçülen nitelik ile ilgili gerçek farklardan kaynaklı olduğunu göstermesi gerekmektedir (Tekin, 1977). Bir araştırmada dolaylı yapılan ölçümlerde doğrudan yapılan ölçümlere göre geçerlilik daha düşüktür. Bunun nedenleri ölçümlerdeki değişkenlerin kavramları net bir şekilde karşılayamaması ya da gözlenebilme ölçütlerinin yeterli derecede duyarlı olmamasındandır (Yıldız, 2019).

Ölçek geliştirirken geçerliğin sağlanması için farklı yöntemler kullanılabilir. Mesela likert tipi bir ölçeğin geçerliğinin tespiti aşamasında ne kadar fazla kanıt ulaşabilirsek sonuç o derece iyi olur. Genel olarak kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve ölçüte dayanlı geçerlik içeren kanıtlardan bahsedilmektedir (Tezbaşaran, 2008).

Kapsam geçerliği, geliştirilen ölçeğin bir bütün halinde ve her bir maddenin de istenilen amaca ne düzeyde hizmet ettiğinin gösterimidir (Tekin, 1977). Başka bir ifadeyle, madde setinin ölçek içeriğini ne düzeyde yansıttığı ile ilgili bir durumdur. Geliştirilen ölçeğin maddelerinin ölçülmesi planlanan alanla ilgili olup olmadığı uzmanlar tarafından incelenmelidir (DeVellis, 2014). Bunun sonucunda ölçekte yer alması ve yer almaması gereken maddeler belirlenerek kapsam geçerliği desteklenmiş olur (DeVellis, 2014). Uzman görüşü almak kapsam geçerliği sağlamak için başvurulan yöntemlerden biridir. Geliştirilen taslak ölçekteki maddelerin araştırılan alan kapsamı açısından uygunluğu uzman tarafından değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2014).

Pilot Uygulama:

Ölçek geliştirme çalışmalarında, kapsam geçerliği süreci tamamlandıktan sonraki aşamada pilot uygulamaya geçilir. Pilot uygulamada tavsiye edilen örneklem büyüklüğü ölçekteki madde sayısının 5 ila 10 katı kadardır (Yurdagül, 2005). Bu aşamada yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldıktan sonra ölçeğin değerlendirilmesine geçilir (Yıldız, 2019).

Ölçeğin Değerlendirilmesi:

Bu süreçte ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılır. Ölçek değerlendirme sürecinde ilk olarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ikinci olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmaktadır. Faktör analizi, ölçek geliştirme aşamasında gözlenen değişkenlerden (maddeler) faktör sayısını ve gizil değişkenleri bulmak için kullanılan bir yöntemdir. Faktör analizi, açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır (Worthington ve Whittaker, 2006). Yapılan çalışmada maddeler arasındaki ilişkiler bilinmiyorsa, ilk olarak AFA kullanılması önerilmektedir. Maddeler arasında güçlü teorik bir çerçeve bulunuyorsa, DFA kullanılması tavsiye edilmektedir (Orcan, 2018). Bununla birlikte araştırmacılar literatür taramasından elde edilen teorik yapıların boyutlarıyla ilgili varsayımlarında ve madde kalitesinde hata yapabileceğinden dolayı DFA uygulanmadan önce ilk olarak AFA uygulaması tavsiye edilmektedir (Carpenter, 2018).

Açımlayıcı Faktör Analizi:

AFA uygulanırken kullanılan çeşitli yöntemler ve rotasyonlar bulunmaktadır. Bu çalışmada AFA uygulanma sürecinde metot olarak Temel Bileşen Analizi ve rotasyonu olarak da varimax tercih edilmiştir. AFA uygulama sürecinde, elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett testi (Barlett's Test of Sphericity) ile değerlendirilmektedir. İlk olarak, örnek yeterlilik ölçüsü olan KMO değerine, sonrasında maddeler arası ilişki için de Barlett'in küresellik testine bakılmaktadır (Tavşancıl, 2010). KMO değeri için alt sınır 0.50 iken üst sınır 1 olarak belirlenmektedir. Bu değer 0.50'den 1'e doğru daha yüksek değerler aldığıda veri seti yeterlilik ölçütü kötü uyumdan mükemmel uyuma doğru hareket etmektedir. Diğer taraftan Barlett'in küresellik test sonuçlarını anlamlı çıkması maddeler arası korelasyonun varlığına bir diğer ifade ile bu maddelerin faktör analizi için birlikte kullanılabilmesini gösterir. Daha sonra her bir maddenin faktör yükleri incelenmektedir. Eğer bir maddenin faktör yükü 0.50'nin altında ise veya diğer faktörlerle yüksek çapraz yüklenmesi bulunuyorsa, madde modelden çıkarılmaktadır (Hair ve diğ., 2010).

Doğrulayıcı Faktör Analizi:

DFA, model geçerliliğini sağlamak için faydalı bir istatistiksel yaklaşımdır. Bununla birlikte DFA, modelin altında yatan faktör sayısının ve madde-faktör ilişki (faktör yükleri) modelinin doğrulanmasını sağlamaktadır (Brown ve Moore, 2012). Ayrıca DFA ölçek geliştirme sürecinde çok kullanılan ve kullanım zorluğu bulunmayan bir analiz

yöntemidir. Çalışmada AFA kullanılarak oluşturulan ölçüm modelinin doğrulanması için DFA metodu kullanılmaktadır. Bu aşamada veriler AMOS yazılımı kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçüm modelinin değerlendirmesi sürecinde DFA metodu yapı geçerliliği, güvenilirlik analizi ve uyum iyiliği değerleri öncelikli olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır (Hai ve diğ., 2010). DFA yapılırken uyum ölçütlerini değerlendirmek için Çalık ve Çalışır (2019) tarafından yapılan çalışma (mükemmel uyum, iyi uyum ve kabul edilebilir) temel alınmıştır.

Güvenirlik:

Araştırmacı yaptığı çalışmanın ölçüm sonucuna ne derece güvenilebileceğini yani ne derece şans hatası dışında kaldığını bilmelidir. Güvenirlik, yapılan bir araştırmanın farklı zamanlarda aynı sonuçları vermesidir (Joppe, 2000). Güvenirlik hatayı tahmin etmemizi sağlar. Araştırmalarda yüksek güvenirliliğe sahip ölçümler gerçek sonuçlara yakındır ve aynı zamanda hata oranı da bir o kadar düşüktür (Punch, 2016).

Yapılan ölçümlerde meydana gelebilecek hatalar sonucu güvenilirlik tam anlamıyla bulunamayacağı ancak kullanabileceğimiz yöntemlerle tahmin edilebilir (Yıldız, 2019). Bir ölçeğin güvenirliliğinin tespitinde farklı yöntemler kullanılmaktadır. Güvenirlik katsayısının tespiti için kullanılan puanların elde edilmiş şekline göre yöntemler farklılık göstermektedir. Bu yöntemler Cronbach alfa, Spearman Brown ve Guttman splithalf (Büyüköztürk, 2014). Literatür taraması sonucunda; ölçek geliştirme için yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda (Delice ve Ergene, 2015) Cronbach α katsayısının kullanıldığı belirtilmektedir. Hazır programlarda Cronbach α katsayısının hesaplanmasının kolaylıkla yapılması daha çok tercih edilmesinin sebebi olarak düşünülmektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Özel gereksinimli çocukların normal sınıf içerisinde bulunması, eğitimciler arasında ve okullarda tartışmalara neden olmaktadır. Günümüzde en yaygın olan görüş ise, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulaması ile normal sınıflarda eğitim görmesi yönündedir (Battal, 2007). Hiçbir çocuğun eğitim sisteminin dışına atılması kabul edilmemektedir (Özabacı, 2004). Bütün bireylere aynı eğitimin verilerek başarının elde edileceğine inanmak yanlış bir düşüncedir. İnsanlar; zihinsel, bedensel, kişisel özellikler gibi birçok özelliğe sahiptir ve bu özellikler her bireyde farklılıklar gösterir (Battal, 2007).

Ünal (2010) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu ve deneyimlerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Evyapan (2020) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının cinsiyet, eğitim düzeyi, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencisi sayısı, kaynaştırma dersi alıp almamaları, kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları değişkenlerine göre istatistiksel anlamda bir farklılık gösterdiğini fakat mesleki kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

BEP'e yönelik araştırmalar için alanyazın taramasında, BEP'in yazılı bir evrak olması yani çok fazla kâğıt kalem işi gerektirdiğinden dolayı BEP ekibini oluşturan üyelerin çok fazla vaktini aldığı, bunun sonucunda BEP'e yönelik olumsuz tutumlar meydana getirdiği tespiti yapılmıştır (Tike Bafra ve Kargın, 2009; Tod ve diğ., 1996). Bazı araştırmalarda, BEP hazırlanarak uygulaması yapılan özel gereksinimli öğrencilerin, BEP uygulaması yapılmayan özel gereksinimli öğrencilere göre daha fazla kazanımlara sahip olduklarını belirtilmiştir (Smith ve Simpson, 1989; Timuçin, 2000; Yıldızeli, 2000). Çuhadar (2006) yapmış olduğu çalışmada, BEP'in gerekliliğine ve kullanılmasına yönelik öğretmenlerin olumlu görüşler bildirdiklerini ve bunun nedenini BEP'in öğrenci gelişiminin takip edilmesinde, daha sonra karşılaşılabilecek öğretmene öğrencinin durumuyla ilgili bilgilerin aktarılmasının faydalı olacağı şeklinde ortaya koymuştur. İlik ve Sarı (2018), kaynaştırma eğitiminin en önemli unsuru olan BEP ile ilgili çalışmaların çok sınırlı sayıda yapılmış olmasından dolayı ve yeni yapılacak araştırmaları teşvik etmek amacıyla alana katkı sağlayacağı umulan, Öğretmenler için BEP Yeterlik Ölçeği geliştirmişlerdir. Bu ölçek aynı zamanda, öğretmenlerin BEP yeterliliklerini belirlemek amacıyla ülkemizde geliştirilen ilk ölçme aracı olması sebebiyle önemlidir. Özel gereksinimli öğrencilerimize en yüksek düzeyde faydalı olabilmek ve ihtiyaçlarına cevap verebilmek için BEP'e yeterli önemin verilmesi gerekmektedir.

BEP hazırlama aşamasında faydalanılan kaynaklara bakıldığında öğretmenlerin tümü öncelikli kaynak olarak kitaplardan yararlandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin tercih ettikleri diğer kaynakların öğretmenler ve okul idareleri olduğu tespiti yapılmıştır. Yararlanılmayan kaynağın ise daha çok veliler olduğu görülmüştür (Evyapan, 2020).

Öğretmenlerin bilgi yetersizlikleri, altyapı yetersizliği, idari personel yetersizliği, zaman sıkıntısı, teknolojik ve ekonomik yetersizlikleri BEP'in uygulanmasında sorun oluşturan nedenler olarak tespit edilmiştir (Evyapan, 2020). Zihinsel engelliler öğretmenlerinin, BEP'te yer alması gereken bölümler ve BEP'in değerlendirilmesi konusunda yeterli bilgiye sahibi olmadıkları tespit edilmiştir (Avcıoğlu, 2011).

Öğretmenlerin bakış açısından BEP'in özel gereksinimli öğrencilerin çeşitli yönlerden gelişimini desteklediği, zamandan kazandırdığı, öğretmenlere kılavuz görevi gördüğü, bütün öğrencilere faydalı ve yararlı olduğuna inandıklarının tespiti yapılmıştır (Evyapan, 2020).



3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirlemek ve araştırmanın nicel verilerini değerlendirmek için sosyal bilimlerde sıkça kullanılan araştırma modelleri içerisinde yer alan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşleri nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2013). Genellikle veriler anket yoluyla toplanır ve örneklem geniş tutulur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma için çalışma grubunun belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme kapsamında amaçsal örnekleme tekniklerinden maksimum örnekleme kullanılmıştır (Creswell, 2012; Miles ve Huberman, 1994;). Amaçsal örnekleme, olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal örnekleme tekniklerinden maksimum örneklemede ise, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik, farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasını ifade eder. Dikkat edilmesi gereken nokta, çalışma grubuna yansıtılacak çeşitlilik durumlarının araştırmanın amacını gözeterek karar verilmesidir (Büyüköztürk ve diğ., 2013). Bu çerçevede araştırmanın pilot çalışması ve bunun sonucunda geliştirilen ölçeğin asıl formu Tablo 3.1'de belirtilen gruplara uygulanmıştır.

3.2.1. Pilot Uygulamanın Çalışma Grubu

Pilot uygulama Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde özel eğitim dersini alan sınıf eğitimi, fen bilgisi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler eğitimi ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitiminde bulunan toplam 356 son sınıf öğretmen adayına uygulanmıştır.

Katılımcıların doldurduğu kişisel bilgi formundaki bazı demografik özelliklerinin; cinsiyet, üniversitedeki bölümü, mezun olunan lise türü, aile ile yaşanan yer, çevresinde özel

gereksinimli birey bulunma durumu ve öğretmeni olduğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumlarına göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Pilot Uygulama Grubunun Demografik Bilgileri

		Frekans	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	254	71.3
	Erkek	102	28.7
Üniversitede Okuduğunuz Bölüm	Sınıf Eğitimi	65	18.3
	Fen Bilgisi Eğitimi	68	19.1
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	46	12.9
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	63	17.7
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	114	32.0
	Düz Lise	76	21.3
Mezun Olduğunuz Lise Türü	Anadolu Öğretmen Lisesi	42	11.8
	Fen Lisesi	5	1.4
	Anadolu Lisesi	169	47.5
	Diğer	64	18.0
	İl Merkezi	191	53.7
Aileniz ile Yaşadığınız Yer	İlçe Merkezi	110	30.9
	Kasaba-Köy	55	15.4
	Aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunmakta mıdır?	Evet	111	31.2
	Hayır	245	68.8
Öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulmasını ister misiniz?	İsterim	188	52.8
	Kararsızım	149	41.9
	İstemem	19	5.3

Tablo 3.1’de gösterilen demografik veriler incelendiğinde ölçeğe katılan kadınların (%71.3) erkeklere (%28.7) göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların üniversitede en fazla rehberlik ve psikolojik danışmanlık (%32.0) bölümünde, mezun

oldukları lise türleri içerisinde Anadolu lisesi (%47.5) ve ailesiyle yaşadığı yere bakıldığında il merkezinde (%53.7) olanların oranının fazla olduğu belirlenmiştir. Çevresinde özel eğitime gereksinimli birey olan katılımcılar (%31.2), çevresinde özel eğitime gereksinimli birey olmayan katılımcılardan (%68.8) daha az olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmeni olduğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteyen öğretmen adayı %52.8, bu konuda kararsız olanlar %41.9, istemeyenler ise %5.3 olarak tespit edilmiştir.

3.2.2. Asıl Uygulamanın Çalışma Grubu

Geliştirilen ölçeğin asıl formu Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören toplam 345 öğretmen adayına uygulanmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının doldurduğu kişisel bilgi formundaki bazı demografik özelliklerinin; cinsiyet, okumakta oldukları üniversite, üniversitedeki bölümleri, mezun olunan lise türü, aile ile yaşanan yer, çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumu, öğretmeni olduğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumuna göre dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Asıl Uygulama Grubunun Demografik Bilgileri

		Frekans	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	277	80.3
	Erkek	68	19.7
Üniversiteniz	Ahi Evran Üniversitesi	303	87.8
	Aksaray Üniversitesi	42	12.2
Üniversitede Okuduğunuz Bölüm	Sınıf Eğitimi	123	35.7
	Bilgisayar ve Öğretim Eğitimi	11	3.2
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	43	12.5
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	43	12.5
	Matematik Eğitimi	46	13.3
	Fen Bilgisi Eğitimi	79	22.9
	Düz Lise	63	18.3
Mezun Olduğunuz Lise Türü	Anadolu Öğretmen Lisesi	54	15.7
	Anadolu Lisesi	204	59.1
	Fen Lisesi	4	1.2
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lise	20	5.8
	İl Merkezi	182	52.8
Aileniz ile Yaşadığınız Yer	İlçe Merkezi	100	29.0
	Kasaba-Köy	63	18.3
	Evet	83	24.1
Aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunmakta mıdır?	Hayır	262	75.9
	İsterim	172	49.9
Öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulmasını ister misiniz?	Kararsızım	155	44.9
	İstemem	18	5.2

Tablo 3.2’de gösterilen demografik veriler incelendiğinde; ölçeğe katılan kadınların (%80.3) erkeklere (%19.7) göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan

öğretmen adaylarının %87.8'i Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve %12.2 Aksaray Üniversitesinde eğitim görmektedir. Katılımcıların üniversitede en fazla sınıf eğitiminin (%35.7) bölümünde, mezun oldukları lise türleri içerisinde Anadolu lisesi (%59.1) ve ailesiyle yaşadığı yere bakıldığında il merkezinde (%52.8) olanların oranının fazla olduğu belirlenmiştir. Çevresinde özel eğitime gereksinimli birey olan katılımcılar (%24.1), çevresinde özel eğitime gereksinimli birey olmayan katılımcılardan (%75.9) daha az olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmeni olduğu sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteyen öğretmen adayı %49.9, bu konuda kararsız olanlar %44.9, istemeyenler ise %5.2 olarak tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen adaylarına cinsiyet, okumakta olduğunuz üniversite, üniversitede okuduğunuz bölüm, mezun olduğunuz lise türü, aileniz ile yaşadığınız yer, aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunmakta mıdır?, öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulmasını ister misiniz? gibi bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu verilmiştir.

3.3.2. Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği

Ölçme aracı geliştirilmesinde alanyazın incelendiğinde ölçek geliştirmek için önerilen adımların ve bu adımlarda yapılacak işlemlerin oldukça fazla benzerlik gösterdiği görülmüştür (Balcı, 2005; Coaley, 2010; Crocker ve Algina, 1986; Erkuş, 2012; Murphy ve Davidshofer, 2005; Rust ve Golombok, 1997; Tezbaşaran, 2008; Turgut, 1978). Bu bağlamda ölçek geliştirme sürecinde aşağıdaki gibi bir yol izlenmiştir.

1) Literatür Taraması;

Yapılacak olan çalışmalarda öncelikli olarak araştırmacıların ölçmek istedikleri yapı ile ilgili alanyazın taraması yapması ve yapının kavramsal çerçevesini net olarak ortaya koyması gerekmektedir (Cohen ve Swerdlik, 2010). Bu sebeple ölçülmek istenen yapının açık bir şekilde ortaya konulması amacıyla birinci ve ikinci bölümde alanyazın taraması yapılarak kuramsal bilgiler detaylı bir şekilde verilmiştir.

2) Madde Havuzu Oluşturma;

Araştırma konusu için gerekli literatür taraması yapıldıktan sonra BEP ile ilgili bütün bilgileri ve süreçleri içeren, 48 maddeden oluşan soru havuzu hazırlanmıştır. Maddeler yazılırken ölçülmek istenen boyuta ilişkin doğru cevap verildiğine dair tutarlılık sağlamak amacıyla, aynı maddeye ilişkin olumlu ve olumsuz maddeler oluşturulmasına ve maddelerin anlaşılabilir olmasına özen gösterilmiştir. Aynı zamanda Erkuş (2012)' un belirttiği üzere maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, kısa, net, yalın ve hedef kitle içerisinde bulunan herkesin anlayabileceği şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir.

3) Kapsam Geçerliliği İçin Uzman Görüşü Alma;

Ölçek, Türkiye'de bulunan iki ayrı devlet üniversitesinin fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği eğitiminde görev yapan üç öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Ölçek, dil bilgisi ve anlaşılabilirliği sağlanması amacıyla üniversitede Türkçe öğretmenliği bölümünde görev yapmakta olan bir öğretim görevlisi tarafından da incelenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşlere dayalı olarak ölçekte yer alan 48 maddeden 11'i çıkarılmış, bazı maddelerin anlatım biçimi yeniden düzenlenerek ölçek 37 soru ile pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

4) Pilot Uygulama (Ön Uygulama);

Pilot uygulama Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde özel eğitim dersi alan sınıf eğitimi, fen bilgisi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler eğitimi ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitiminde bulunan toplam 356 son sınıf öğretmen adayına uygulanmıştır. Pilot uygulamanın analiz sonuçlarının değerlendirilmesiyle madde 15'in çıkarılmasına karar verilmiş ve 36 maddeden oluşan öz yeterlik ölçeğinin faktörlerinin isimlendirilmesi yapılmıştır.

5) Verilerin Analizi (Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi ile Güvenirlik alışması);

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için, önce SPSS paket programından yararlanılarak, açımlayıcı faktör analizi (AFA), daha sonra AMOS programından yararlanılarak doğrulamalı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. AFA ve DFA aynı çalışma grubunun verileri üzerinde yapılarak taslağın son şekli verilmiştir.

6) Asıl Uygulama ve Analizleri;

Yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilen “Öğretmen Adaylarının BEP’e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği” Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Veri analizlerinde SPSS programı kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda geliştirilen “Öğretmen Adaylarının BEP’e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği” 36 soru ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Geliştirilen ölçekte maddelerin karşısına öğretmen adaylarının BEP’e yönelik öz yeterliklerini içeren ifadelere katılma derecelerini belirlemek üzere beş dereceli seçenekler sunulmuştur. Bu seçenekler sırasıyla “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde derecelendirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi SPSS programı ile çözümlenmiştir. Bu verilerin analizinin yapılması için çıkarımsal istatistik, betimsel analiz ve içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmada yer alan verilerin betimsel analizlerin yapılması sırasında yüzde, frekans ve sapma gibi merkezi eğilim ölçülerinden yararlanılmıştır. Bununla beraber grup sayısı formülü $[Ranj(\text{dizi genişliği})/Grup Sayısı]$ formülü yardımıyla aralıklar belirlenerek betimsel analizlerinin yorumlanması yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Ayrıca çıkarımsal istatistik sırasında bağımsız örneklem t testinden ve tek yönlü varyans analizinden (One-way ANOVA) faydalanılmıştır. Fakat bu tip parametrik testlerin uygulamasından önce verilerin bu analize uygun olup olmadığını anlamak için bazı varsayımlar kontrol edilmiştir. Bu varsayımlar içerisinde bağımsız örneklem t testi için grup varyanslarının eşitliği, gözlemlerin birbirlerinden etkilenmemesi, verilerin normal dağılım göstermesi ve verilerin aralıklı ya da oransal olması varsayımları test edilmiştir (Kalaycı, 2014; Pallant, 2005). Normallik testinde Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve analizler sırasında Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 – 1.5 arasındaki puanların normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Araştırma sırasında yapılan istatistik analizlerde kullanılan bütün yöntemler değişkenler arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemektir (Pallant, 2005). Fakat bu farklılığın büyüklüğünün ne derece önemli olduğunu ortaya çıkarmak için etki büyüklüğünün hesaplanması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu

büyükliğün hesaplanması sırasında Cohen (1988) tarafından ifade edilen ve aşağıda gösterilen bir formül kullanılmıştır.

$$\text{Etki Büyüklüğü} = \frac{t^2}{t^2 + (N1 + N2 - 2)}$$

N: Denek sayısı

t: T testi değeri

Etki büyüklüğünün hesaplanmasının ardından elde edilecek değerler 0 ile 1 arasında yer almaktadır. Bu değerlerin yorumlanmasına ilişkin kullanılacak aralıklar aşağıda gösterilmiştir.

- .14 büyük etki
- .06 orta etki
- .01 küçük etki

Çalışma verilerinin toplanması tamamlandıktan sonra uygulanan ölçekler gözden geçirilerek hatalı doldurulan 9 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini etkileyen değişkenleri belirlemek üzere; iki seçenekli olan değişkenler için bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla seçenekli olan değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular nicel veri analizi yöntemleri ile çözümlenerek tablo ve grafikler halinde sunulmuştur. Sonuçlar pilot uygulamaya ait betimsel istatistikler ve esas uygulamaya ait betimsel istatistikler olarak iki başlık altında verilmiştir.

4.1. Pilot Uygulamaya Ait Betimsel İstatistikler

4.1.1. Verilerin Geçerlik Çalışması

Bu bölümde ölçeğin geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik çalışmalarına yönelik bulgular verilmiştir.

4.1.2. Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin faktörlerini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Aynı zamanda ölçeğin açımlayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığını anlamak için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin	KMO	0.93
Bartlett's Test of Sphericity	X ²	6448.52
	df	666
	Sig.	0.000

Tablo 4.1’ de KMO’ nun 0.60’ dan yüksek (KMO=0.93), Bartlett’s Testinin anlamlı (Bartlett’s=6448.52; $p < .05$) çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçekteki maddelerden hangilerinin çalıştığını tespit etmek amacıyla, 37 maddenin ayırt ediciliğine (madde-toplam test korelasyonu) bakılmıştır.

Tablo 4.2. Madde-Toplam Test Korelasyonları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu
Madde 1	0.506	Madde 19	0,266
Madde 2	0.536	Madde 20	0.665
Madde 3	0.676	Madde 21	0.600
Madde 4	0.649	Madde 22	0.340
Madde 5	0.533	Madde 23	0.600
Madde 6	0.694	Madde 24	0.605
Madde 7	0.673	Madde 25	0.721
Madde 8	0.251	Madde 26	0.372
Madde 9	0.524	Madde 27	0.627
Madde 10	0.262	Madde 28	0.679
Madde 11	0.500	Madde 29	0.316
Madde 12	0.525	Madde 30	0.604
Madde 13	0.492	Madde 31	0.575
Madde 14	0.579	Madde 32	0.406
Madde 15	0.014*	Madde 33	0.620
Madde 16	0.678	Madde 34	0.418
Madde 17	0.708	Madde 35	0.544
Madde 18	0.683	Madde 36	0.256
		Madde 37	0.544

Tablo 4.2’de ölçek maddelerinin madde-toplam korelasyon değerlerinin 0.014 ile 0.721 arasında olduğu görülmektedir. Genellikle madde-toplam korelasyonu 0.30 ve daha fazla olan maddelerin bireyleri iyi derecede test ettiği, 0.20-0.30 arasında olan maddelerin tercihe göre ölçeğe alınabileceği ve 0.20’den düşük olan maddelerin ölçeğe alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2003). Ölçekte yer alan Madde 8 (0.251), Madde 10 (0.262), Madde 19 (0.266) ve Madde 36 (0.256) 0.30’ a yakın değerler olduğu ve ölçekten çıkartılması durumunda ölçeğin kapsam geçerliğinin azalacağı düşünüldüğü için bu maddeler ölçekten çıkartılmamıştır. Aynı zamanda Madde 15 (0.014) 0.20’den düşük bir değer aldığı için ölçekten çıkartılması uygun görülmüştür.

Tablo 4.3. Döndürülmüş Faktör Bileşen Matrisi

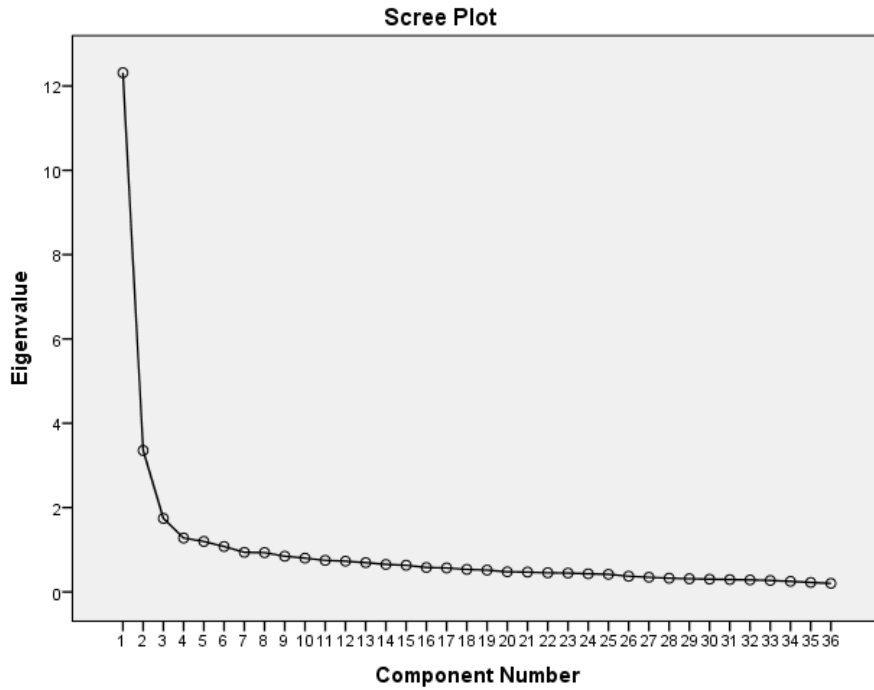
	Faktör Yüğü		
	I	II	III
Faktör I “BEP UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME”	Madde 21	0.769	
	Madde 27	0.744	
	Madde 23	0.707	
	Madde 24	0.705	
	Madde 11	0.701	
	Madde 5	0.692	
	Madde 18	0.673	
	Madde 16	0.656	
	Madde 1	0.636	
	Madde 7	0.614	
	Madde 13	0.603	
	Madde 20	0.599	
	Madde 30	0.587	
	Madde 9	0.583	
	Madde 31	0.556	
	Madde 17	0.537	
	Madde 12	0.527	
Madde 26	0.513		
Faktör II “BEP HAZIRLIK AŞAMASI”	Madde 3		0.669
	Madde 37		0.663
	Madde 14		0.661
	Madde 4		0.632
	Madde 33		0.587
	Madde 6		0.571
	Madde 28		0.564
	Madde 25		0.552
	Madde 2		0.545
	Madde 35		0.506
Madde 15		0.490	
Faktör III “BEP BİLGİ”	Madde 34		0.725
	Madde 22		0.648
	Madde 32		0.609
	Madde 10		0.594
	Madde 19		0.580
	Madde 29		0.577
	Madde 36		0.450
Madde 8		0.412	
Açıklanan Varyans			
Faktör I: %23.70			
Faktör II: %14.57			
Faktör III: %9.32			
Toplam: %47.60			

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi ölçekte üç faktörlü 37 maddeli bir yapı oluşmuştur. Analiz sonucunda ölçekten atılması gereken bir madde bulunmamaktadır. Toplam varyans oranı

%30'dan büyük olduğu için yapılan faktör analizi kabul edilebilir. Faktör I, ölçeğe ilişkin toplam varyansın %23.70'ini, Faktör II %14.57'sini, Faktör III %9.32'sini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladıkları toplam varyans %47.60'tır. Bu sonuçlar ölçek maddelerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Faktör analizinde ölçek maddelerinin faktör yükü değerlerinin 0.40 veya daha yüksek olmasına, maddelerin faktörlerdeki en yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 (Büyüköztürk, 2002) olmasına dikkat edilmiştir.

Faktör analizi sonucunda taslak ölçekteki maddelerin üç faktör altında toplandığı belirlenmiş ve scree plot sınaması grafiği Şekil 4.1'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Taslak Ölçeğin Scree Plot Grafiği

Taslak ölçekten elde edilen verilerin dağılımının normalliği test edilmiş olup değerler Tablo 4.4'de verilmiştir.

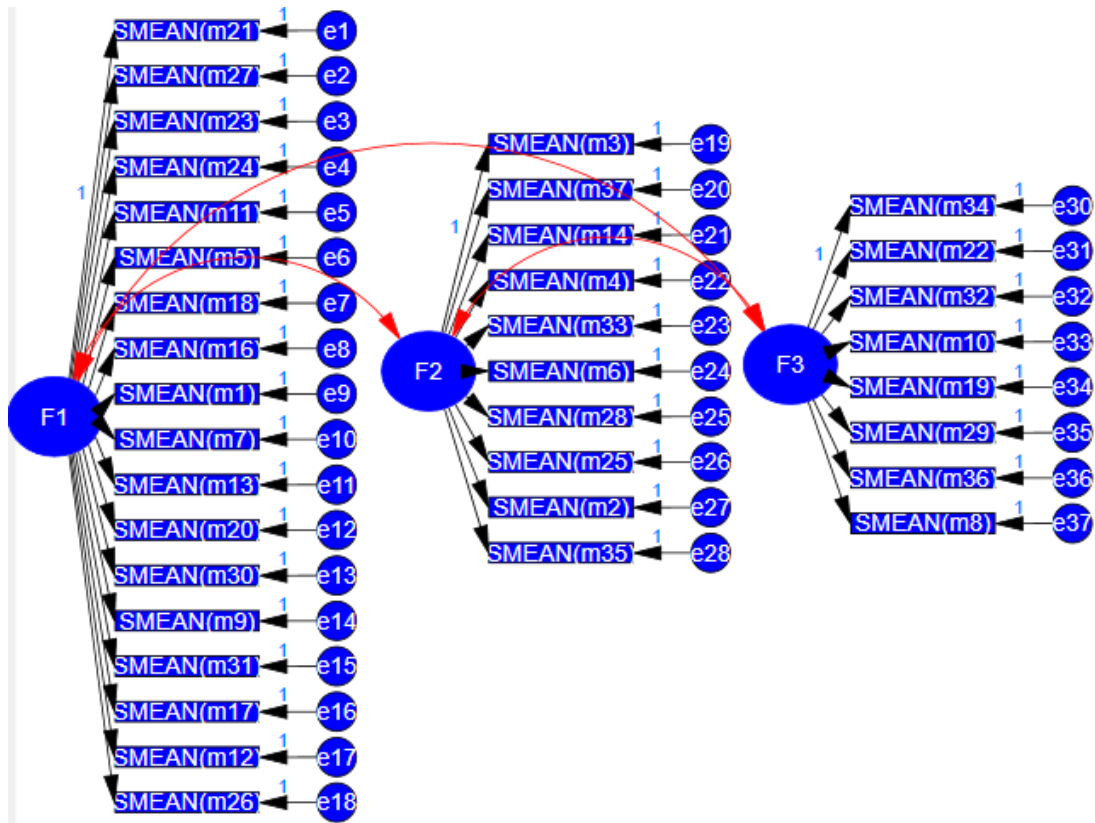
Tablo 4.4. Pilot Uygulamaya Ait BEP Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının İstatistiksel Değerleri

N	X	Kolmogorov-Smirnov Z	Kurtosis (Basıklık)	Skewness (Çarpıklık)
356	3.64	0.06	0.795	-0.299

Tablo 4.4' de görüldüğü gibi Basıklık ve Çarpıklık değerleri -1,5 - 1,5 arasında olduğu için (Tabachnick ve Fidell, 2013) puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

4.1.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Ölçeğin problemi ne derece açıkladığına dair değerler doğrulayıcı faktör analizi yapılarak tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktöriyel modeli ve faktör madde ilişkisine ait bulgular Şekil 4.2'de verilmiştir.



Şekil 4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları

Tablo 4.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum İndeksi	Hesaplanmış Değer	Kabul Edilebilir Değer
χ^2/sd	2.57	$2 < < 3$
GFI	0.804	>.90
CFI	0.847	>.90
RMSEA	0.067	<.08
SRMR	0.067	<.08
TLI	0.92	>.90
IFI	0.93	>.90

GFI=goodness-of-fit index (iyilik uyum indeksi)

CFI=comparative fit index (karşılaştırmalı uyum indeksi)

RMSEA=rootmeansquareerror of approximation (yaklaşık hataların ortalama karekökü)

SRMR=standardizedrootmeansquareresidual (standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü)

TLI=Tucker-Lewis Index (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi)

IFI=Incremental Fit Index (Fazlalık Uyum İndeksi)

Ölçeğin DFA sürecinde, Ki-Kare uyum testi (χ^2), Karşılaştırmalı Uyum Testi (CFI), Ortalama Hata Kara kökü (RMSEA) gibi birçok uyum indeksi kullanılmaktadır. Elde edilen TLI, IFI değerlerinin 0.90'dan büyük ve CFI, GFI değerlerinin 0.90'a yakın, RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 den küçük, χ^2/sd değerinin 2 - 3 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Hoe, 2008; Sanders ve diğ., 2005).

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi uyum indeksleri χ^2/sd (ki-kare/serbestlik derecesi)=2.57, RMSEA=0.067, TLI=0.92, IFI=0.93, GFI=0.80 ve CFI=0.84 ve SRMR=0.067 olarak bulunmuştur. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen yapısının toplanan verilerle kabul edilebilir uyum sağladığı söylenebilir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonrasında ölçekte yer alan maddeler ve oluşan 3 farklı alt boyut arasındaki ilişkiye ait faktör yükleri Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. DFA ile Elde Edilen Madde Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyanslar

Faktörler	Gözlenen Değişkenler	p	β	R ²
Faktör I “BEP uygulama ve değerlendirme”	Madde 21	***	0.73	0.53
	Madde 27	***	0.73	0.54
	Madde 23	***	0.67	0.46
	Madde 24	***	0.69	0.48
	Madde 11	***	0.63	0.39
	Madde 5	***	0.62	0.39
	Madde 18	***	0.74	0.56
	Madde 16	***	0.73	0.53
	Madde 1	***	0.58	0.34
	Madde 7	***	0.71	0.51
	Madde 13	***	0.59	0.34
	Madde 20	***	0.70	0.49
	Madde 30	***	0.63	0.40
	Madde 9	***	0.60	0.36
	Madde 31	***	0.62	0.38
	Madde 17	***	0.70	0.49
	Madde 12	***	0.57	0.33
	Madde 26	***	0.40	0.16
	Faktör II “BEP hazırlık aşaması”	Madde 3	***	0.73	0.53
Madde 37		***	0.62	0.38
Madde 14		***	0.65	0.42
Madde 4		***	0.71	0.51
Madde 33		***	0.67	0.45
Madde 6		***	0.73	0.54
Madde 28		***	0.71	0.51
Madde 25		***	0.76	0.58
Madde 2		***	0.60	0.36
Madde 35		***	0.57	0.32
Faktör III “BEP bilgi”	Madde 15	0.0033*	0.05	0.003
	Madde 34	***	0.77	0.60
	Madde 22	***	0.56	0.31
	Madde 32	***	0.61	0.38
	Madde 10	***	0.52	0.27
	Madde 19	***	0.46	0.21
	Madde 29	***	0.57	0.32
	Madde 36	***	0.28	0.08
Madde 8	***	0.37	0.14	

* Ölçekten çıkarıldı, *** Önemli sonuçlar (p < 0.001)

Tablo 4.6’da öğretmen adayları için hazırlanan ölçek maddelerinin standardize edilmiş regresyon ağırlıklarının değeri gösterilmektedir. Madde 15’in anlamlı olmayan sonucu ($p=0.003$) bulunduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Bu ölçeğin gözlenen değişkenleri ile faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayıların kabul edilebilir bir uyum gösterdiği sonucuna varıldığı söylenebilir.

Ölçek maddeleri yeniden numaralandırılmış ve maddelerin içerikleri dikkate alınarak faktörler adlandırılmıştır.

Faktör I ‘‘BEP uygulama ve değerlendirme’’, madde 1-5-7-9-11-12-13-15-16-17-19-20-22-23-25-26-29-30’u kapsamaktadır.

Faktör II ‘‘BEP hazırlık aşaması’’, madde 2-3-4-6-14-24-27-32-34-36’yı kapsamaktadır.

Faktör III ‘‘BEP bilgi’’ madde 8-10-18-21-28-31-33-35’i kapsamaktadır.

Tablo 4.7. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar		Faktör I	Faktör II	Faktör III
Faktör I	r	1		
	p			
Faktör II	r	0.711**	1	
	p	0.000		
Faktör III	r	0.246**	0.479**	1
	p	0.000	0.000	

Ölçeğin boyutları arasında korelasyon katsayıları incelendiğinde Faktör I ile Faktör II arasında $r=0.711$ yüksek düzeyde, Faktör II ile Faktör III arasında ise $r=0.479$ orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Faktör I ile Faktör III arasında $r=0.246$ düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Büyüköztürk (2002), korelasyon katsayılarını mutlak değer olarak, 0.70 – 1.00 arasını yüksek düzeyde, 0.30 – 0.70 arasını orta düzeyde, 0.00 – 0.30 arasını düşük düzeyde ilişkili olarak tanımlamıştır.

4.1.4. Pilot Uygulama Verilerinin Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirlilik çalışması sonucunda Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı ($\alpha=0.93$) çıkmıştır. Bu güvenirlilik değeri geliştirilen ölçekte yer alan maddelerin birbirleri ile olan tutarlılıklarını ve bu veri toplama aracındaki sorunu ne düzeyde yansıttığını göstermektedir. Kalaycı (2014)’ya göre, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise çalışmanın güvenirliliği yüksektir.

4.2. Asıl Uygulamaya Ait Betimsel İstatistikler

Asıl uygulama sonucunda elde edilen verilere ilişkin betimleyici istatistik sonuçları aşağıdaki gibidir.

Ölçek verilerinin analizine geçmeden önce dağılımın normalliği test edilmiştir.

Tablo 4.8. Asıl Uygulamaya Ait BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının İstatistiksel Değerleri

N	X	Kolmogorov-Smirnov Z	Kurtosis (Basıklık)	Skewness (Çarpıklık)
345	3.69	0.198	-0.091	0.101

Tablo 4.8'de görüldüğü gibi Basıklık ve Çarpıklık değerleri -1.5 – 1.5 arasında olduğu için (Tabachnick ve Fidell, 2013) puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Normallik testinde Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış, p değerinin 0.05'ten büyük olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak puanların normal dağıldığı kabul edilmiş ve parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

4.2.1. Asıl Uygulama Verilerinin Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik analizlerinde alt boyutlar ve ölçek toplam puanı için ayrı ayrı Spearman-Brown, Guttman Split-Half ve Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarıyla güvenilirlik çalışması sonucunu Tablo 4.9. elde edilmiştir.

Tablo 4.9. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutlar ve Toplamda Güvenirlik Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha	Guttman Split-Half	Spearman-Brown
BEP uygulama ve değerlendirme	0.87	0.89	0.89
BEP hazırlık aşaması	0.81	0.87	0.87
BEP bilgi	0.78	0.74	0.72
Toplam	0.88	0.90	0.90

Tablo 4.9'a göre BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 0.87; Guttman Split-Half değeri 0.89; Spearman-Brown değeri 0.89 hesaplanmıştır. BEP hazırlık alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 0.81; Guttman Split-Half değeri 0.87;

Spearman-Brown değeri 0.87 olduğu görülmektedir. BEP bilgi alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 0.78; Guttman Split-Half değeri 0.74; Spearman-Brown değeri 0.72 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri 0.88; Guttman Split-Half değeri 0.90; Spearman-Brown değeri 0.90 hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üstü olması durumunda ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Geliştirilen ölçeğin güvenilirlik çalışmalarından elde edilen sonuçların bu değerlerin üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirlemek için geliştirilen ölçeğe verdikleri cevapların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Tablo 4.10. Seçenekler ve Sınırlar

Ağırlık	Olumsuz Madde Seçenekleri	Olumlu Madde Seçenekleri	Sınırlar
5	Kesinlikle Katılmıyorum	Tamamen Katılıyorum	4.21 - 5.00
4	Katılmıyorum	Katılıyorum	3.41 - 4.20
3	Kararsızım	Kararsızım	2.61 - 3.40
2	Katılıyorum	Katılmıyorum	1.81 - 2.60
1	Tamamen Katılıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	1.00 - 1.80

Tablo 4.10'da ölçekte yer alan olumsuz ve olumlu maddelere için seçenekler ve sınırlar belirtilmiştir (Afacan ve Selimhocaoğlu 2012).

Ölçeğin alt boyutlarına ait ortalamaları, frekansları ve yüzdeleri tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 4.11. “BEP Uygulama ve Değerlendirme” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları

MADDELER	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen	\bar{x}	Sd
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen		
	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)		
1.BEP'in merkezinde her zaman öğrencinin olması gerektiğini biliyorum.	0.6 (2)	0.9 (3)	6.7 (23)	48.7 (168)	43.2 (149)	4.33	0.69
5.BEP'in sadece akademik başarıyı içermediğini biliyorum.	.....	1.7 (6)	9.9 (34)	51.9 (179)	36.5 (126)	4.23	0.69
7.Özel gereksinimli öğrencilerime BEP uygulayarak faydalı olacağıma inanıyorum.	0.3 (1)	1.2 (4)	8.4 (29)	62.3 (215)	27.8 (96)	4.16	0.64
9.BEP'te eğitim sürecinin başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirtilmesi gerektiğini biliyorum.	1.4 (5)	9.6 (33)	16.5 (57)	58.0 (200)	14.5 (50)	3.74	0.87
11.BEP'in öğrenci, öğretmen ve aile iletişimini güçlendireceğini düşünüyorum.	0.9 (3)	1.2 (4)	3.2 (11)	57.1 (197)	37.7 (130)	4.29	0.66
12.Yılda en az iki defa BEP'in değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum.	.....	7.2 (25)	22.6 (78)	54.5 (188)	15.7 (54)	3.78	0.79
13.BEP hazırlamanın yasal bir zorunluluk olduğunu biliyorum.	0.9 (3)	3.2 (11)	21.7 (75)	51.3 (177)	22.9 (79)	3.92	0.80
15.Yıl sonunda BEP'in değerlendirme raporlarının yazılması gerektiğini biliyorum.	1.4 (5)	5.2 (18)	12.5 (43)	62.9 (217)	18.0 (62)	3.90	0.79
16.BEP ile öğrencilerin desteklenmesi gereken alanları belirleyebilirim.	0.6 (2)	3.5 (12)	25.8 (89)	58.0 (200)	12.2 (42)	3.77	0.72
17.BEP ekibiyle uyum içinde çalışabileceğimi düşünüyorum.	1.2 (4)	0.6 (2)	12.8 (44)	62.6 (216)	22.9 (79)	4.05	0.69
19.BEP'i uygularken yaratıcı yollar geliştirebileceğime inanıyorum.	0.6 (2)	2.6 (9)	21.4 (74)	59.1 (204)	16.2 (56)	3.87	0.72
20.BEP'in öğrenciye uygun eğitim hizmeti sunulması için hazırlandığını biliyorum.	0.6 (2)	1.2 (4)	5.8 (20)	58.6 (202)	33.9 (117)	4.24	0.66
22.BEP sayesinde öğrencimin ailesiyle daha sağlıklı iletişim kurabilirim.	0.3 (1)	1.7 (6)	3.8 (13)	63.8 (220)	30.4 (105)	4.22	0.62
23.BEP'in içeriğinde öğrencinin mevcut performans düzeyinin bulunması gerektiğini biliyorum.	0.6 (2)	2.3 (8)	8.4 (29)	66.1 (228)	22.6 (78)	4.07	0.67
25.BEP yasal bir zorunluluk olmasa uygulamak istemezdim.	1.7 (6)	7.5 (26)	15.1 (52)	52.5 (181)	23.2 (80)	3.87	0.91
26.BEP'in öğrenciye ne, nasıl ve nerede eğitim verilmesi gerektiğini belirleyen bir program olduğunu biliyorum.	0.3 (1)	2.3 (8)	13.0 (45)	61.7 (213)	22.6 (78)	4.04	0.68
29.BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum.	2.3 (8)	8.7 (30)	20.0 (69)	51.6 (178)	17.4 (60)	3.73	0.92
30.Özel gereksinimli öğrencimi BEP'e uygun projelere katılması için yönlendirebilirim.	.....	2.3 (8)	18.0 (62)	63.8 (220)	15.9 (55)	3.93	0.65

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmen adayları ölçekte yer alan “BEP’in merkezinde her zaman öğrencinin olması gerektiğini biliyorum” ifadesi için %48.7 ile (Madde 1; $\bar{x} = 4.33$) tamamen katılmakta, “BEP’in sadece akademik başarıyı içermediğini biliyorum” ifadesi için %51.9 ile (Madde 5; $\bar{x} = 4.23$) tamamen katılmakta, “Özel gereksinimli öğrencilerime BEP uygulayarak faydalı olacağıma inanıyorum” ifadesi için %62.3 ile (Madde 7; $\bar{x} = 4.16$) katılmakta, “BEP’te eğitim sürecinin başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirtilmesi gerektiğini biliyorum” ifadesi için %58.0 ile (Madde 9; $\bar{x} = 3.74$) katılmakta, “BEP’in öğrenci, öğretmen ve aile iletişimini güçlendireceğini düşünüyorum” ifadesi için %57.1 ile (Madde 11; $\bar{x} = 4.29$) tamamen katılmakta, “Yılda en az iki defa BEP’in değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum” ifadesi için %54.5 ile (Madde 12; $\bar{x} = 3.78$) katılmakta, “BEP hazırlamanın yasal bir zorunluluk olduğunu biliyorum” ifadesi için %51.3 ile (Madde 13; $\bar{x} = 3.92$) katılmakta, “Yıl sonunda BEP’in değerlendirme raporlarının yazılması gerektiğini biliyorum” ifadesi için %62.9 ile (Madde 15; $\bar{x} = 3.90$) katılmakta, “BEP ile öğrencilerin desteklenmesi gereken alanları belirleyebilirim” ifadesi için %58.0 ile (Madde 16; $\bar{x} = 3.77$) katılmakta, “BEP ekibiyle uyum içinde çalışabileceğimi düşünüyorum” ifadesi için %62.6 ile (Madde 17; $\bar{x} = 4.05$) katılmakta, “BEP’i uygularken yaratıcı yollar geliştirebileceğime inanıyorum” ifadesi için %59.1 ile (Madde 19; $\bar{x} = 3.87$) katılmakta, “BEP’in öğrenciye uygun eğitim hizmeti sunulması için hazırlandığını biliyorum” ifadesi için %58.6 ile (Madde 20; $\bar{x} = 4.24$) tamamen katılmakta, “BEP sayesinde öğrencimin ailesiyle daha sağlıklı iletişim kurabilirim” ifadesi için %63.8 ile (Madde 22; $\bar{x} = 4.22$) tamamen katılmakta, “BEP’in içeriğinde öğrencinin mevcut performans düzeyinin bulunması gerektiğini biliyorum” ifadesi için %66.1 ile (Madde 23; $\bar{x} = 4.07$) katılmakta, “BEP yasal bir zorunluluk olmasa uygulamak istemezdim” ifadesi için %52.5 ile (Madde 25; $\bar{x} = 3.87$) katılmakta, “BEP’in öğrenciye ne, nasıl ve nerede eğitim verilmesi gerektiğini belirleyen bir program olduğunu biliyorum” ifadesi için %61.7 ile (Madde 26; $\bar{x} = 4.04$) katılmakta, “BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum” ifadesi için %51.6 ile (Madde 29; $\bar{x} = 3.73$) katılmakta, “Özel gereksinimli öğrencimi BEP’e uygun projelere katılması için yönlendirebilirim” ifadesi için %63.8 ile (Madde 30; $\bar{x} = 3.93$) katılmaktadırlar.

Tablo 4.12. “BEP Hazırlık Aşaması” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	\bar{x}	Sd
	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)		
2.BEP'in hazırlık aşamalarında yeterli olabileceğimi düşünüyorum.	1.4 (5)	6.1 (21)	34.2 (118)	47.8 (165)	10.4 (36)	3.59	0.81
3.BEP'i etkili bir şekilde uygulamak için gerekli olan adımları biliyorum.	0.3 (1)	11.6 (40)	32.8 (113)	46.7 (161)	8.7 (30)	3.51	0.82
4.BEP'in değerlendirme sürecini uygun bir şekilde gerçekleştirebilirim.	0.6 (2)	9.3 (32)	32.8 (113)	49.9 (172)	7.5 (26)	3.54	0.78
6.BEP hazırlanırken gerekli katkıyı verebileceğimi düşünüyorum.	0.6 (2)	2.9 (10)	21.4 (74)	58.3 (201)	16.8 (58)	3.87	0.73
14.Özel gereksinimli öğrencinin engel durumuna uygun BEP hazırlayabileceğimi düşünüyorum.	0.6 (2)	7.2 (25)	28.7 (99)	51.3 (177)	12.2 (42)	3.67	0.80
24.Özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan BEP'e uygun öğretim etkinlikleri hazırlayabilirim.	0.6 (2)	4.6 (16)	24.3 (84)	59.1 (204)	11.3 (39)	3.75	0.73
27.BEP'e uygun uzun ve kısa dönemli amaçların nasıl yazılacağını biliyorum.	1.4 (5)	9.6 (33)	28.7 (99)	47.0 (162)	13.3 (46)	3.61	0.88
32.BEP'in uygulama sürecinde uygun materyallerin nasıl hazırlanabileceğini biliyorum.	1.2 (4)	11.3 (39)	34.8 (120)	44.3 (153)	8.4 (29)	3.47	0.84
34.BEP'in uygulanması sırasında özel gereksinimli öğrenciden ileri gelen problemlerle baş edebileceğimi düşünüyorum.	.....	7.2 (25)	33.6 (116)	51.0 (176)	8.1 (28)	3.60	0.74
36.BEP'in değerlendirilme sürecinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim.	1.4 (5)	14.2 (49)	47.8 (165)	31.9 (110)	4.6 (16)	3.24	0.80

Tablo 4.12'ye göre öğretmen adayları ölçekte yer alan “BEP'in hazırlık aşamalarında yeterli olabileceğimi düşünüyorum” ifadesi için %47.8 ile (Madde 2; \bar{x} = 3.59) katılmakta, “BEP'i etkili bir şekilde uygulamak için gerekli olan adımları biliyorum” ifadesi için %46,7 ile (Madde 3; \bar{x} = 3.51) katılmakta, “BEP'in değerlendirme sürecini uygun bir şekilde gerçekleştirebilirim” ifadesi için %49.9 ile (Madde 4; \bar{x} = 3.54) katılmakta, “BEP hazırlanırken gerekli katkıyı verebileceğimi düşünüyorum” ifadesi için %58.3 ile (Madde 6; \bar{x} = 3.87) katılmakta, “Özel gereksinimli öğrencinin engel durumuna uygun BEP

hazırlayabileceğimi düşünüyorum” ifadesi için %51.3 ile (Madde 14; $\bar{x} = 3.67$) katılmakta, “Özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan BEP’e uygun öğretim etkinlikleri hazırlayabilirim” ifadesi için %59.1 ile (Madde 24; $\bar{x} = 3.75$) katılmakta, “BEP’e uygun uzun ve kısa dönemli amaçların nasıl yazılacağını biliyorum” ifadesi için %47.0 ile (Madde 27; $\bar{x} = 3.61$) katılmakta, “BEP’in uygulama sürecinde uygun materyallerin nasıl hazırlanabileceğini biliyorum” ifadesi için %44.3 ile (Madde 32; $\bar{x} = 3.47$) katılmakta, “BEP’in uygulanması sırasında özel gereksinimli öğrenciden ileri gelen problemlerle baş edebileceğimi düşünüyorum” ifadesi için %51.0 ile (Madde 34; $\bar{x} = 3.60$) katılmakta ve “BEP’in değerlendirilme sürecinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim” ifadesi için %47.8 ile (Madde 36; $\bar{x} = 3.24$) kararsızdılar.

Tablo 4.13. “BEP Bilgi” Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalamaları, Yüzde ve Frekans Dağılımları

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	\bar{x}	Sd
	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)	% (f)		
8.BEP için yeterli eğitim aldığımı düşünmüyorum.	9.0 (31)	35.4 (122)	29.3 (101)	21.7 (75)	4.6 (16)	2.77	1.03
10. BEP hazırlama sürecine katılmak için kendimi yeterli görmüyorum.	4.6 (16)	30.4 (105)	28.1 (97)	32.8 (113)	4.1 (14)	3.01	0.99
18.BEP uygulama sürecinde yeterli olabileceğime inanmıyorum.	5.2 (18)	28.1 (97)	23.5 (81)	35.7 (123)	7.5 (26)	3.12	1.06
21.BEP hazırlarken gerçekçi hedefler yazmakta zorlanabilirim.	3.2 (11)	18.8 (65)	34.2 (118)	39.4 (136)	4.3 (15)	3.22	0.91
28.Özel gereksinimli öğrencinin performansını değerlendirecek bilgiye sahip değilim.	2.6 (9)	27.0 (93)	31.0 (107)	37.1 (128)	2.3 (8)	3.09	0.91
31.BEP’te eğitimin sürelerinin belirtilmesi gerekliliği ile ilgili fikir sahibi değilim.	2.0 (7)	24.6 (85)	26.7 (92)	42.9 (148)	3.8 (13)	3.21	0.92
33.BEP’e uygun amaçları, doğru bir şekilde yazacak bilgiye sahip değilim.	2.3 (8)	22.9 (79)	29.3 (101)	41.2 (142)	4.3 (15)	3.22	0.92
35.BEP’te yer alan üyelerin sorumluluklarının neler olduğunu bilmiyorum.	3.5 (12)	33.0 (114)	22.6 (78)	34.8 (120)	6.1 (21)	3.06	1.02

Tablo 4.13'te tüm maddeler olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmen adayları “BEP için yeterli eğitim aldığımı düşünmüyorum” ifadesi için %35.4 oranında kararsızdılar (Madde 8; $\bar{x} = 2.77$). Öğretmen adaylarının %32.8'i “BEP hazırlama sürecine katılmak için kendimi yeterli görmüyorum” ifadesi için (Madde 10; $\bar{x} = 3.01$) kararsızdılar. Ayrıca “BEP uygulama sürecinde yeterli olabileceğime inanmıyorum” ifadesi için %35.7 ile (Madde 18; $\bar{x} = 3.12$) kararsızdılar. Katılımcıların %39.4'ü “BEP hazırlarken gerçekçi hedefler yazmakta zorlanabilirim” ifadesi için (Madde 21; $\bar{x} = 3.22$) kararsızdılar. Öğretmen adayları ölçekte yer alan “Özel gereksinimli öğrencinin performansını değerlendirecek bilgiye sahip değilim” ifadesi için %37.1 ile (Madde 28; $\bar{x} = 3.09$) kararsız, “BEP'te eğitimin sürelerinin belirtilmesi gerekliliği ile ilgili fikir sahibi değilim” ifadesi için %42.9 ile (Madde 31; $\bar{x} = 3.21$) kararsız, “BEP'e uygun amaçları, doğru bir şekilde yazacak bilgiye sahip değilim” ifadesi için %41.2 ile (Madde 33; $\bar{x} = 3.22$) kararsız, “BEP'te yer alan üyelerin sorumluluklarının neler olduğunu bilmiyorum” ifadesi için %34.8 ile (Madde 35; $\bar{x} = 3.06$) kararsızdılar.

Tablo 4.14. Ölçeğin Toplam ve Faktörler Boyutunda Ortalamaları

	\bar{x}	Sd
Faktör I “BEP Uygulama ve Değerlendirme”	4.01	0.39
Faktör II “BEP Hazırlık Aşaması”	3.59	0.52
Faktör III “BEP Bilgi”	3.09	0.50
Toplam	3,69	0.37

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adayları Faktör I “BEP Uygulama ve Değerlendirme” boyutunda ($\bar{x} = 4.01$) katılmakta, Faktör II “BEP Hazırlık Aşaması” boyutunda ($\bar{x} = 3.59$) katılmakta ve Faktör III “BEP Bilgi” boyutunda ($\bar{x} = 3.09$) kararsızdılar. Genel olarak öğretmen adayları ölçek toplam puanına göre ($\bar{x} = 3.69$) ölçekte yer alan ifadelere katılmaktadırlar.

4.2.3. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini saptamak için kullanılan ölçekten alınan puanların alt boyutlarıyla cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı

düzeyde farklılık olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplarda t-Testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
BEP uygulama ve değerlendirme	Kadın	277	4.02	0.38	343	1.47	0.141
	Erkek	68	3.94	0.43			
BEP hazırlık aşaması	Kadın	277	3.60	0.51	343	0.17	0.861
	Erkek	68	3.58	0.59			
BEP bilgi	Kadın	277	3.11	0.49	343	1.37	0.170
	Erkek	68	3.01	0.56			
Ölçek Toplam	Kadın	277	3.70	0.36	343	1.30	0.192
	Erkek	68	3.63	0.42			

*p<,05

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme puanları [$t_{(343)}=1.47$; $p>.05$], BEP hazırlık aşaması puanları [$t_{(343)}=0.17$; $p>.05$] ve BEP bilgi puanları [$t_{(343)}=1.37$; $p>.05$] arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ölçeğin toplam puanlarına bakıldığında ise kadın öğretmen adaylarının ($\bar{x}=3.70$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{x}=3.63$) göre BEP öz yeterlik puanları çok az miktarda yüksek olup bu matematiksel farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t_{(343)}= 1.30$; $p>.05$]. Bir başka deyişle BEP öz yeterliğinde cinsiyet değişkeninin etkisi görülmemektedir.

4.2.4. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Mezun Olunan Lise Türü Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinden elde edilen puanların alt boyutlarıyla mezun oldukları lise türlerine göre elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilerek sonuçlar Tablo 4.16'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Mezun Oldukları Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Lise Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p
BEP uygulama ve değerlendirme	Düz Lise	63	4.06	0.42	4	0.69	0.596
	Anadolu Öğretmen	54	4.03	0.47	340		
	Anadolu Lisesi	204	4.00	0.34	344		
	Fen Lisesi	4	3.94	0.27			
	Meslek Lisesi	20	3.91	0.54			
BEP hazırlık aşaması	Düz Lise	63	3.70	0.52	4	1.28	0.274
	Anadolu Öğretmen	54	3.51	0.67	340		
	Anadolu Lisesi	204	3.59	0.48	344		
	Fen Lisesi	4	3.77	0.38			
	Meslek Lisesi	20	3.48	0.52			
BEP bilgi	Düz Lise	63	3.17	0.47	4	1.26	0.284
	Anadolu Öğretmen	54	3.12	0.51	340		
	Anadolu Lisesi	204	3.08	0.52	344		
	Fen Lisesi	4	3.06	0.21			
	Meslek Lisesi	20	2.89	0.44			
Ölçek Toplam	Düz Lise	63	3.76	0.40	4	1.06	0.372
	Anadolu Öğretmen	54	3.68	0.45	340		
	Anadolu Lisesi	204	3.68	0.34	344		
	Fen Lisesi	4	3.69	0.29			
	Meslek Lisesi	20	3.56	0.42			

*p<.05

Tablo 4.16'da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu [$F_{(4-340)}=0.69$; $p>.05$] puanları, BEP hazırlık aşaması alt boyutu [$F_{(4-340)}=1.28$; $p>.05$] puanları, BEP bilgi alt boyutu [$F_{(4-340)}=1.26$; $p>.05$] puanları ve ölçeğin toplam puanları [$F_{(4-340)}=1.06$; $p>.05$] ile mezun oldukları lise türleri arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle katılımcıların mezun oldukları lise türlerinin BEP öz yeterlik puanları üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

4.2.5. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Üniversitede Okumakta Oldukları Bölüm Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinden elde edilen puanların alt boyutlarıyla üniversitede okumakta oldukları bölümlere göre elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilerek sonuçları Tablo 4.17'de gösterilmiştir.



Tablo 4.17. BEP’ e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Üniversitede Okumakta Oldukları Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Üniversitede Okumakta Oldukları Bölüm	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Farklılık (Scheffe)	η^2
BEP uygulama ve değerlendirme	Sınıf Eğitimi	123	4.07	0.39	5	3.58	0.004*	Matematik-Fen	0.05
	Bilgisayar Eğitimi	11	3.86	0.50	339				
	Sosyal Bilgiler Eğitimi	43	3.92	0.41	344				
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	43	4.15	0.32					
	Matematik Eğitimi	46	3.87	0.33					
	Fen Bilgisi Eğitimi	79	3.99	0.40					
	Sınıf Eğitimi	123	3.69	0.50	5					4.37	0.001*	Sınıf-Matematik	0.06
Bilgisayar Eğitimi	11	3.37	0.37	339					
Sosyal Bilgiler Eğitimi	43	3.52	0.45	344					
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	43	3.48	0.47						
Matematik Eğitimi	46	3.37	0.54						
Fen Bilgisi Eğitimi	79	3.70	0.57						
Sınıf Eğitimi	123	3.20	0.47	5	4.00	0.002*	Sınıf-Matematik	0.05	
Bilgisayar Eğitimi	11	3.04	0.55	339					
Sosyal Bilgiler Eğitimi	43	3.02	0.46	344					
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	43	3.09	0.46						
Matematik Eğitimi	46	2.83	0.54						
Fen Bilgisi Eğitimi	79	3.12	0.52						
Sınıf Eğitimi	123	3.77	0.36	5					4.56	0.000*	Sınıf-Matematik	0.06
Bilgisayar Eğitimi	11	3.54	0.41	339					
Sosyal Bilgiler Eğitimi	43	3.60	0.34	344					
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	43	3.72	0.31						
Matematik Eğitimi	46	3.50	0.34						
Fen Bilgisi Eğitimi	79	3.71	0.42						

*p<.05

Tablo 4.17'ye göre öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu [$F_{(5-339)}=3.58$; $p<.05$] puanları arasında üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda matematik eğitimi ($\bar{x}=3.87$) ile fen bilgisi eğitimi ($\bar{x}=3.99$) arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahiptir.

Katılımcıların BEP hazırlık aşaması alt boyutu [$F_{(5-339)}=4.37$; $p<.05$] puanları arasında üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.69$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=3.37$) ve matematik eğitimi ($\bar{x}=3.37$) ile fen bilgisi eğitimi ($\bar{x}=3.70$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP hazırlık aşaması alt boyutu puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine orta düzeyde ($\eta^2=0.06$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

BEP bilgi alt boyutu [$F_{(5-339)}=4.00$; $p<.05$] puanları arasında üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.20$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=2.83$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP bilgi alt boyutu puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Katılımcıların ölçek toplam puanları ile üniversitede okumakta oldukları bölümlerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$F_{(5-339)}=4.56$; $p<.05$]. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.77$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=3.50$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; ölçek toplam puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine orta düzeyde ($\eta^2=0.06$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

4.2.6. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Aileleriyle Yaşadıkları Yer Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeğinden elde edilen puanların alt boyutlarıyla aile ile yaşadıkları yerlere göre elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilerek sonuçları Tablo 4.18' de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. BEP'e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Aile ile Yaşadıkları Yere Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Aileleriyle Yaşadıkları Yer	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p
BEP uygulama ve değerlendirme	İl Merkezi	182	3.97	0.38	2	2.33	0.09
	İlçe Merkezi	100	4.07	0.40	342		
	Kasaba-Köy	63	4.02	0.40	344		
BEP hazırlık aşaması	İl Merkezi	182	3.61	0.51	2	0.21	0.80
	İlçe Merkezi	100	3.58	0.55	342		
	Kasaba-Köy	63	3.57	0.52	344		
BEP bilgi	İl Merkezi	182	3.05	0.51	2	1.03	0.35
	İlçe Merkezi	100	3.14	0.51	342		
	Kasaba-Köy	63	3.13	0.48	344		
Ölçek Toplam	İl Merkezi	182	3.66	0.37	2	0.94	0.38
	İlçe Merkezi	100	3.73	0.38	342		
	Kasaba-Köy	63	3.69	0.39	344		

*p<.05

Tablo 4.18'e göre öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu [$F_{(2-342)}=2.33$; $p>.05$] puanları, BEP hazırlık aşaması alt boyutu [$F_{(2-342)}=0.21$; $p>.05$] puanları, BEP bilgi alt boyutu [$F_{(2-342)}=1.03$; $p>.05$] puanları ve ölçeğin toplam puanları [$F_{(2-342)}=0.94$; $p>.05$] ile aileleri ile yaşadıkları yer arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle katılımcıların yaşam yerlerinin BEP öz yeterlik üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.7. BEP'e Yönelik Öz Yeterliğin Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini saptamak için kullanılan ölçekten alınan puanların alt boyutlarıyla çevrelerinde özel gereksinimli birey bulundurma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplarda t-Testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.19'da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. BEP’e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Çevrelerinde Özel Gereksinimli Bireye Bulunma Durumuna Göre t-Testi

Faktör	Çevrenizde Özel Gereksinimli Birey Var mı?	N	\bar{x}	S	sd	t	p
BEP uygulama ve değerlendirme	Evet	83	4.10	0.36	343	2.31	0.021*
	Hayır	262	3.98	0.40			
BEP hazırlık aşaması	Evet	83	3.61	0.55	343	0.27	0.786
	Hayır	262	3.59	0.52			
BEP bilgi	Evet	83	3.09	0.55	343	0.05	0.956
	Hayır	262	3.09	0.49			
Ölçek Toplam	Evet	83	3.74	0.38	343	1.35	0.176
	Hayır	262	3.67	0.37			

*p<.05

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme puanlarında [$t_{(343)}=2.31$; $p<.05$] anlamlı farklılık bulunurken, BEP hazırlık aşaması puanları [$t_{(343)}=0.27$; $p>.05$] ile BEP bilgi puanları [$t_{(343)}=0.05$; $p>.05$] arasında öğretmen adaylarının çevrelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ölçeğin toplam puanlarına bakıldığında ise çevresinde özel gereksinimli birey bulunan öğretmen adaylarının $\bar{x}=3.74$, bulunmayan öğretmen adaylarına $\bar{x}=3.67$ göre BEP öz yeterlik puanları çok az miktarda yüksek olup bu matematiksel farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t_{(343)}= 1.35$; $p>.05$]. Böylelikle BEP öz yeterlikte katılımcıların çevresinde özel gereksinimli birey bulunup bulunmamasının bir etkisi görülmemektedir.

4.2.8. BEP’e Yönelik Öz Yeterliğin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi İsteme Durumuna Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının BEP’e yönelik öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puanların alt boyutlarıyla öğretmeni oldukları sınıflarda kaynaştırma öğrencisi isteme durumlarına göre elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilerek sonuçları Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. BEP’ e Yönelik Öz Yeterlik Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt Boyutlarıyla Kaynaştırma Öğrencisi İsteme Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Kaynaştırma Öğrencisi İster misin?	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık (Scheffe)	η^2
BEP uygulama ve değerlendirme	İsterim	172	4.09	0.37	2	9.39	0.000*	İsterim-Kararsızım	0.05
	Kararsızım	155	3.95	0.39	342				
	İstemem	18	3.76	0.43	344				
BEP hazırlık aşaması	İsterim	172	3.68	0.51	2	5.17	0.006*	İsterim-Kararsızım	0.02
	Kararsızım	155	3.52	0.51	342				
	İstemem	18	3.41	0.60	344				
BEP bilgi	İsterim	172	3.15	0.54	2	2.97	0.053		
	Kararsızım	155	3.05	0.45	342				
	İstemem	18	2.88	0.51	344				
Ölçek Toplam	İsterim	172	3.77	0.36	2	9.24	0.000*	İsterim-Kararsızım	0.05
	Kararsızım	155	3.63	0.36	342				
	İstemem	18	3.46	0.43	344				

*p<.05

Tablo 4.20’ye göre öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu [$F_{(2-342)}=9.39$; $p<.05$] puanları arasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda isterim ($\bar{x}=4.09$) ile kararsızım ($\bar{x}=3.95$) ve isterim ($\bar{x}=4.09$) ile istemem ($\bar{x}=3.76$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu puanlarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının BEP hazırlık aşaması alt boyutu [$F_{(2-342)}=5.17$; $p<.05$] puanları arasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda “isterim” ($\bar{x}=3.68$) ile “kararsızım” ($\bar{x}=3.52$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP hazırlık aşaması alt boyutu puanlarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.02$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının BEP bilgi alt boyutu [$F_{(2-342)}=2.97$; $p>.05$] puanları arasında sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmen adaylarının BEP ölçek toplam puanları ile öğretmeni oldukları sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F_{(2-342)}=9.24$; $p<.05$]. Farklılıkların nasıl olduğunu bulmak amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda “isterim” ($\bar{x}=3.77$) ile “kararsızım” ($\bar{x}=3.63$) ve “isterim” ($\bar{x}=3.77$) ile “istemem” ($\bar{x}=3.46$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP ölçek toplam puanlarının kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğü olduğu görülmüştür.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmanın bulguları doğrultusunda ölçek geliştirmeye ilişkin sonuçlar ve tartışmaya, asıl uygulamaya ilişkin sonuçlar ve tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Ölçek Geliştirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Problem cümlesi 1 ve alt problem cümlelerinin sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir. Ölçek geliştirme bağlamında literatürde yer alan ölçek geliştirme aşamaları izlenmiştir.

Literatür Taraması; ölçülmek istenen yapının açık bir şekilde ortaya koyulması amacıyla gerekli olan alanyazın taraması yapılmıştır.

Madde Havuzu Oluşturma; Araştırma için gerekli literatür taraması yapıldıktan sonra BEP ile ilgili bütün bilgileri ve süreçleri içeren, 48 maddeden oluşan soru havuzu hazırlanmıştır.

Kapsam Geçerliliği İçin Uzman Görüşü Alma; Ölçek, Türkiye’de bulunan iki ayrı devlet üniversitesinin fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği eğitiminde görev yapan üç öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Ölçek, dil bilgisi ve anlaşılabilirliği sağlanması amacıyla üniversitede Türkçe öğretmenliği bölümünde görev yapmakta olan bir öğretim görevlisi tarafından da incelenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşlere dayalı olarak ölçekte yer alan 48 maddeden 11’i çıkarılmış, bazı maddelerin anlatım biçimi yeniden düzenlenerek ölçek 37 soru ile pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Pilot Uygulama (Ön Uygulama); Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde özel eğitim dersi alan sınıf eğitimi, fen bilgisi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler eğitimi ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitiminde bulunan toplam 356 öğretmen adayına uygulanmıştır.

Verilerin Analizi (Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Güvenirlik Çalışması); Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için, önce SPSS paket programından yararlanılarak, açımlayıcı faktör analizi (AFA), daha sonra AMOS programından yararlanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. AFA ve DFA aynı çalışma grubunun verileri üzerinde yapılmıştır. Örneklem büyüklüğünün uygunluğunu test etmeye yönelik bir ölçüt KMO testidir. Yapılan KMO testi sonucuna göre örnek büyüklüğünün yeterli olduğu bulunmuştur (KMO=0.93), KMO değerinin 0.8’den büyük olması örneklem hacminin yeterliliğini ifade etmektedir (Comrey ve Lee, 2013; Çokluk ve diğ., 2018; Şencan, 2005). Veri setinin faktör analizi yapmaya uygunluğunu test etmek amacıyla

Bartlett testi kullanılmıştır. Analiz sonucu Bartlett's Testinin anlamlı (Bartlett's=6448.52; $p<.05$) çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2010). Taslak ölçekten elde edilen verilerin dağılımının normalliği test edilmiştir.

Faktör analizi yük değerleri incelendiğinde, ölçekte üç faktörlü 37 maddeli bir yapı oluşmuştur. Analiz sonucunda ölçekten atılması gereken bir madde tespit edilmemiştir. Toplam varyans oranı %30'dan büyük olduğu için yapılan faktör analizi kabul edilebilir. Faktör I, ölçeğe ilişkin toplam varyansın %23.70'ini, Faktör II %14.57'sini, Faktör III %9.32'sini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladıkları toplam varyans %47.60' dır. Bu sonuçlar bize ölçek maddelerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2006).

Ölçeğin problemi ne derece açıkladığına dair değerler doğrulayıcı faktör analizi yapılarak tespit edilmiştir. Ölçeğin DFA sürecinde, Ki-Kare uyum testi (χ^2), Karşılaştırmalı Uyum Testi (CFI), Ortalama Hata Kara kökü (RMSEA) gibi birçok uyum indeksi kullanılmaktadır. TLI ve IFI değerlerinin 0.90'dan büyük, CFI ve GFI değerlerinin 0.90'a yakın, RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 den küçük, χ^2/sd değerinin 2 - 3 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Hoe, 2008; Sanders ve diğ., 2005). Uyum indeksleri χ^2/sd (ki-kare/serbestlik derecesi)=2.57 (Tabacnick ve Fidell, 2013), RMSEA=0.067, TLI=0.92, IFI=0.93, GFI=0.80 ve CFI=0.84 ve SRMR=0.067 olarak bulunmuştur. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen yapısının toplanan verilerle kabul edilebilir uyum sağladığı söylenebilir. DFA ile elde edilen madde faktör yükleri ve açıklanan varyanslar incelendiğinde öğretmen adayları için hazırlanan ölçek maddelerinin standardize edilmiş regresyon ağırlıklarının değerlerine göre Madde 15'in anlamlı olmayan sonucundan dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek maddeleri yeniden numaralandırılmış ve maddelerin içerikleri dikkate alınarak faktörler adlandırılmıştır. Faktör I "BEP uygulama ve değerlendirme", madde 1-5-7-9-11-12-13-15-16-17-19-20-22-23-25-26-29-30'i kapsamaktadır. Faktör II "BEP hazırlık aşaması", madde 2-3-4-6-14-24-27-32-34-36'yi kapsamaktadır. Faktör III "BEP bilgi" madde 8-10-18-21-28-31-33-35'yi kapsamaktadır.

Büyüköztürk (2002), korelasyon katsayılarını mutlak değer olarak, 0.70 – 1.00 arasını yüksek düzeyde, 0.70 – 0.30 arasını orta düzeyde, 0.30 – 0.00 arasını düşük düzeyde ilişkili olarak tanımlamıştır. Ölçeğin boyutları arasında korelasyon katsayıları incelendiğinde Faktör I ile Faktör II arasında $r=0.711$ yüksek düzeyde, Faktör II ile Faktör

III arasında ise $r=0.479$ orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Faktör I ile Faktör III arasında $r=0.246$ düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kalaycı (2014)'ya göre, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise çalışmanın güvenilirliği yüksektir. Pilot çalışma aşamasında ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayısı ($\alpha=0.93$), asıl uygulamaya ait güvenilirlik çalışması sonucunda Alpha güvenilirlik katsayısı ($\alpha=0.89$) olarak tespit edilmiştir. Hesapladığımız güvenilirlik değeri ölçeğimizde yer alan maddelerin birbirleri ile olan tutarlılıklarını ve bu veri toplama aracındaki sorunu ne ölçüde yansıttığını göstermektedir.

Pilot uygulama ve asıl uygulamanın normallik testinde Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve test sonucu p değerinin 0.05'ten büyük olduğu görülmüştür. Buna göre verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş ve parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

5.2. Asıl Uygulamaya İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Problem cümlesi 2, problem cümlesi 3 ve alt problem cümlelerinin sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adayları Faktör I “BEP Uygulama ve Değerlendirme” boyutunda ($\bar{x} = 4.01$) katılmakta, Faktör II “BEP Hazırlık Aşaması” boyutunda ($\bar{x} = 3.59$) katılmakta ve Faktör III “BEP Bilgi” boyutunda ($\bar{x} = 3.09$) kararsızdırlar. Genel olarak öğretmen adayları ölçek toplam puanına göre ($\bar{x} = 3.69$) ölçekte yer alan ifadelerle katılmaktadırlar.

Evyapan, (2020) yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin BEP ile ilgili görüşlerini almış ve çalışmanın sonucunda katılımcı öğretmenlerin BEP'in gerekli ve yararlı olduğuna inandıkları, BEP'in içeriği hakkında bilgi sahibi oldukları, BEP hazırlama aşamasında en çok kaynak kitaplardan faydalandıkları, BEP uygulama aşamasında karşılaştıkları güçlüklerin altyapı yetersizliklerinden kaynaklandığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Tike Bafra ve Kargın (2009) tarafından yapılan çalışmada hizmet içi programlara katılan öğretmenlerin tutumlarının daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Camadan, (2012) araştırmasının sonucunda hizmet içi eğitim programlarının öğretmenler açısından yararlı olduğu vurgulanmıştır. Hizmet içi eğitim programlarında beceri kazandırmaya yönelik olmalıdır görüşü konuyla ilgili yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Küçüker ve diğ., 2002; Tike, 2007;). Tike Bafra, L. ve Kargın, T. (2009) da yaptıkları araştırmanın

sonucunda BEP hazırlama sürecine katılan öğretmenlerin tutumlarının olumsuz olduğunu tespit etmişlerdir ve BEP geliştirme sürecinde karşılaşılan zorlukların tutumları olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. BEP kursuna katılım süreleri, BEP'e yönelik tutum üzerinde etkili değildir. Tike Bafra ve Kargın, (2009) da yapılan çalışma sonucunda araştırmaya katılanların tutumlarının hizmet içi eğitime katılma süresine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgulanmıştır.

Yapılan araştırmaların sonuçları BEP ekibi içerisinde yer alan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ve BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir (Christle ve Yell, 2010; Çuhadar, 2006; Johns ve diğ., 2002; Kosko ve Wilkins, 2009; Küçüker ve diğ., 2002; Lee-Tarver, 2006; Lytle ve Bordin, 2001; Nizamoğlu, 2006; Tike, 2007; Yell ve Drasgow, 2008; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Benzer sonuçların elde edildiği çalışmalarda öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olamadığını göstermektedir (Çetin, 2004; İzci, 2005; Pektaş, 2008). Bunun yanı sıra Öztürk ve Eratay (2010) yaptıkları çalışmasında öğretmenlerin BEP'in gerekli olduğuna inandıkları sonucu bulgulanmıştır.

Evyapan (2020) yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Bunlar; BEP sayesinde özel gereksinimli çocuklarla daha iyi ilgilenildiği, onlar için ayrı bir program uygulandığı aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin farklı özellikleri dikkate alındığı için araştırmaya katılan tüm öğretmenler tarafından gerekli olduğu şeklindedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

BEP uygulama ve değerlendirme, BEP hazırlık aşaması ve BEP bilgi alt boyutları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ölçeğin toplam puanlarına bakıldığında ise kadın öğretmen adaylarının ($\bar{x}=3,70$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{x}=3,63$) göre BEP öz yeterlik puanları çok az miktarda yüksek olup bu matematiksel farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının BEP öz yeterliğinde cinsiyet değişkeninin etkisi görülmemektedir.

Konuyla ilgili yapılan alanyazın taramasında Türkiye'de sınırlı sayıda çalışma bulunmuştur. Camadan (2012) yaptığı araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamaya ilişkin puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit

etmiştir. Bu bulguya paralel olarak Tike (2007) de BEP hazırlamaya ilişkin tutumların cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirlemiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme, BEP hazırlık aşaması, BEP bilgi alt boyutları ve ölçeğin toplam puanları ile mezun oldukları lise türleri arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çalışmada katılımcıların mezun oldukları lise türlerinin BEP öz yeterlik puanları üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Çalışmada öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutunda üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan ileri analizde matematik eğitimi ($\bar{x}=3.87$) ile fen bilgisi eğitimi ($\bar{x}=3.99$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Katılımcıların BEP hazırlık aşaması alt boyutunda üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan ileri analizde sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.69$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=3.37$) ve matematik eğitimi ($\bar{x}=3.37$) ile fen bilgisi eğitimi ($\bar{x}=3.70$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. BEP hazırlık aşaması alt boyutu puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine orta düzeyde ($\eta^2=0.06$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

BEP bilgi alt boyutunda üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.20$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=2.83$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. Hesaplanan η^2 (etki büyüklüğü) incelendiğinde; BEP bilgi alt boyutunun okunmakta olunan bölümler üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının ölçek toplam puanları ile üniversitede okumakta oldukları bölümlerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapılan ileri analizde sınıf eğitimi ($\bar{x}=3.77$) ile matematik eğitimi ($\bar{x}=3.50$) arasında

bulunan farklılık görülmüştür. Ölçek toplam puanlarının okunmakta olunan bölümler üzerine orta düzeyde ($\eta^2=0.06$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Öztürk ve Eratay (2010) yaptıkları çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama da yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit ederek, eğitim fakültelerinin bütün bölümlerinde BEP'in ders olarak verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Araştırmada BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu, BEP hazırlık aşaması alt boyutu, BEP bilgi alt boyutu ve ölçeğin toplam puanları ile katılımcıların aileleriyle yaşadıkları yer arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sonuç olarak katılımcıların yaşam yerlerinin BEP öz yeterlik üzerinde etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Katılımcıların BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutunda anlamlı farklılık bulunurken, BEP hazırlık aşaması alt boyutu ile BEP bilgi alt boyutu arasında öğretmen adaylarının çevrelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ölçeğin toplam puanlarına bakıldığında ise çevresinde özel gereksinimli birey bulunan öğretmen adaylarının ($\bar{x}=3.74$) bulunmayan öğretmen adaylarına ($\bar{x}=3.67$) göre BEP öz yeterlik puanları çok az miktarda yüksek olup bu matematiksel farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Böylelikle BEP öz yeterlikte katılımcıların çevresinde özel gereksinimli birey bulunup bulunmamasının bir etkisi görülmemektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Öğretmen adaylarının BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu puanları arasında sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan ileri analiz sonucunda isterim ($\bar{x}=4.09$) ile kararsızım ($\bar{x}=3.95$) ve isterim ($\bar{x}=4.09$) ile istemem ($\bar{x}=3.76$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. BEP uygulama ve değerlendirme alt boyutu puanlarının sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

BEP hazırlık aşaması alt boyutu puanları arasında sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Farklılıkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analiz sonucunda isterim ($\bar{x}=3.68$) ile kararsızım ($\bar{x}=3.52$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. BEP hazırlık aşaması alt boyutu

puanlarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.02$) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının BEP bilgi alt boyutu puanları arasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Katılımcıların BEP ölçek toplam puanları ile öğretmeni oldukları sınıfta kaynaştırma öğrencisi isteme durumu puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yapılan ileri analizde isterim ($\bar{x}=3.77$) ile kararsızım ($\bar{x}=3.63$) ve isterim ($\bar{x}=3.77$) ile istemem ($\bar{x}=3.46$) arasında bulunan farklılık görülmüştür. BEP ölçek toplam puanlarının kaynaştırma öğrencisi isteme durumu üzerine düşük düzeyde ($\eta^2=0.05$) etki büyüklüğü olduğu görülmüştür.

5.3. Öneriler

BEP özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde olması gereken ve yasal olarak zorunlu hale getirilmiş bir eğitim programıdır. Bu sebeple;

- BEP programıyla ilgili tüm birimler üzerine düşen görevi yerine getirmelidir. Başta MEB olmak üzere gerekli araç-gereç ve dokümanları sağlayarak, hizmet içi programlarını daha verimli olacak şekilde düzenlenebilir.
- Aileler BEP hakkında okul yönetimi tarafından bilgilendirilmeli ve sürece mutlaka dahil edilebilir.
- Branş gözetmeksizin öğretmen adaylarına BEP'e yönelik yeterli eğitimin verilmesi için uygulama çalışmaları yapılabilir.
- BEP'i yaygınlaştırdıkça eksiklerini, olumsuz yönlerini tespit edip bunlar için çözümler üretebiliriz. Böylece programı geliştirerek daha pratik kullanışlı hale getirebiliriz.
- Önümüzdeki yıllarda bireysel farklılığın eğitime yansımaları daha fazla görüleceği için ve BEP sadece özel gereksinimli öğrencilere değil bütün öğrencilere uygulanmaya başlanabilir. Bundan dolayı bu programın öncelikle doğru anlatılması ve yaygınlaştırıp uygulanması daha sonra da yapılacak yeni araştırmalarla geliştirilmesi önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

- Afacan, Ö., ve Selimhocaoglu, A., 2012, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Etkinliklerine İlişkin Yeterlilikleri ve Bu Yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kırşehir İli Örneği) *The Journal of Academic Social Science Studies* Volume 5 Issue 8, p. 1-20, December 2012
- Ateş, H., ve Saylan, A., 2015, Investigation of pre-service scienceteachers' academic self-efficacy and academicmotivation towardbiology. *International Journal of Higher Education*, 4(3), 90-103.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Bem, D. J. ve Hoeksema, S. N., 2002, *Hilgard's Introduction To Psychology* 12 thedition, Çev.: Y. Alogan. Arkadaş yayınevi, Ankara. 790s.
- Avcioğlu, H., 2011, Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Aydede, M.N., 2009, Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Ve Eleştirel Düşünme Becerileri İle Öz Yeterlik İnançlarına ve Erişilerine Etkisi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 14-22
- Aydın, A., 2009, *Eğitim psikolojisi-gelişim-öğrenme-öğretim*, Pegem, Ankara.
- Balcı, A., 2005, *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Albert Bandura (Ed), New Jersey: Prentice Hall
- Bandura, A., 1982, Self-efficacymechanism in humanagency, *AmericanPsychologist*, 37(2), 122–147, <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>.
- Bandura, A., 1986, Fearfulexpectations and avoidantactions as coeffects of perceived self-inefficacy, *AmericanPsychologist*, 41(12), 1389–1391, <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.12.1389>.
- Bandura, A., 1993, Perceived self-efficacy in cognitivedevelopment and functioning, *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A., 1998, Swimming Against The Mainstream: Accenting The Positive Aspectsof Humanity, Invited Address Presented At *The Annual Meeting Of The American Psychological Association*, San 74 Francisco.
- Battal, İ., 2007, *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine*

- ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Afyon.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G., 2009, *Kaynaştırma* 4. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Browsers, A., Tomic W., 2000, *A Longitudinal Study Of Teacher Burnout And Perceived Self-Efficacy In Classroom Management, Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Brown, T. A. ve Moore, M. T., 2012, *Confirmatory Factor Analysis*, Boston University, Boston.
- Büyüköztürk, Ş., 2002, Faktör analizi: *Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk Ş. (2003). *Veri Analizi El Kitabı*. (3.baskı), Ankara: Pegem A Yayınları
- Büyüköztürk, Ş., 2006, Okulda Performans Değerlendirmede Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, 15. Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Büyüköztürk, Ş. ve Diğerleri., 2010, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı), Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., 2013, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem A Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., 2014, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Camadan, F., 2012, Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine ve BEP Hazırlamaya İlişkin Öz-yeterliliklerinin Belirlenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Cagran, B., ve Schmidt, M., 2011, Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school, *Educational Studies*, 37 (2), 171-195.
- Carpenter, S., 2018, Ten Steps in Scale Development and Reporting: A Guide for Researchers, *Communication Methods and Measures*, 12(1) (2018) 25–44, <https://doi.org/10.1080/19312458.2017.1396583>.
- Christle, A. ve Yell, M., 2010, Individualized education programs: legal requirements and researchfindings. *Individualized Education Journal*, 18, 108-123.
- Coaley K., 2010, *Psychological Assessment and Psychometrics*, Sage Publications, California.

- Cohen, J., 1988, *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, R. J., ve Swerdlik, M., 2010, *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement*, Mc Graw-Hill Book Co, New York.
- Cohen, R.J. ve Swerdlik, M.E., 2013, *Psikolojik test ve değerlendirme, testler ve ölçmeye giriş (Psychological testing and assessment, an introduction of test and measurement)* (Çev.Ed. Ezel Tavşancıl), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B., 2013, *A first course in factor analysis*, Psychology Press, New Jersey.
- Courtade, G., ve Browder, D. M., 2011, *Aligning IEP to the Common Core State Standards for student with moderate and severe disabilities*, Verona, WI: Attainment Company, [[Google Scholar](#)].
- Creswell, J. W., 2012, *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th Edition)*, Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J. W., 2013, *Araştırma deseni* (Çev. Edt. Demir, S. B.), Eğitim Kitabı, Ankara
- Crocker, L. ve Algina, J., 1986, *Introduction to Classical and Modern Test Theory*, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York.
- Çalık, E., Ve Çalısır, F., 2019, The mediating effect of the innovation process on the relationships among innovation components: an empirical study on Turkish companies, *Int. J. Technology, Policy and Management*, 19(1) (2019) 72-88.
- Çamlıbel Çakmak, Ö., 2010, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi–Journal of Social Sciences* Cilt / Volume: 2010-1 Sayı / Issue: 20
- Çetin, Ç., 2004, Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 35-46.
- Çokluk, B. Ö., 2018, Nitel Araştırma ve Veri Analizi, *Ankara Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı Açık Ders Malzemeleri*. Web: <https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=3114>
- Çuhadar, Y., 2006, *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerin ve*

- yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Delice, A, Ergene, Ö., 2015, Uygulama Topluluğu Bağlamında İntegral Hacim Problemleri Çözüm Sürecindeki Çizimlerin Ve Döndürme Becerilerinin İncelenmesi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11 (4), 1288-1309, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/5467/74237>.
- DeVellis, R. F., 2014, *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*, 3. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Diken, H. I., (Ed.), 2016, *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, 9. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Ekici E., 2012, Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 53-65.
- Ergül, C., Baydık, B., ve Demir, Ş., 2013, Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Erkuş, A., 2012, *Psikolojide ölçek ve ölçek geliştirme-I: Temel kavramlar ve işlemler* (1. Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Eripek, S., 2005, *Zeka geriliği*. Kök Yayıncılık. Ankara
- Evyapan G., 2020 *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz yeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Fairchild, T. N. ve Henson, F. O., 1993, *Engelli Çocuklarda Kaynaştırma Eğitimi.*, Çev. Ed. Sezen Ünlü, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Friedman, I. A., Kass, E., 2002, Teacher Self-Efficacy: A Classroom Organization Conceptualization. *Teaching And Teacher Education*, 18, 675-686.
- Friend, M., ve Bursuck, W. D., 2006, *Including students with special needs* (6th ed.). MA: A Pearson Education Company, Boston.
- Gülen, T., 2010, *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Nasıl Hazırlanır?* https://www.tavsiyeyorum.com/makale_6082.htm,
- Gürel, İ., 2017, *Kuantum Öğrenme Modelinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik ve İletişim Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., 2010, *Multivariate Data Analysis*,

- 7th ed., Pearson Prentice-Hall, New Jersey, 2010.
- Hoe, S. L., 2008, Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), 76-83.
- İlik, Ş. Ş. ve Sarı, H., 2018, Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği (ÖBEPYÖ): Ölçek geliştirme çalışması. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1467-1483. doi: 10.29299/kefad.2018.19.02.011
- İzci, E., 2005, Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Özel Eğitim” Konusundaki Yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (www.esosder.org), 4 (14), 106-114.
- Johns, B., Crowley, P., & Guetzloe, E., 2002, Planning the IEP for students with emotional and behavioral disorders. *Focus On Exceptional Children*, 34(9), 1-12.
- Joppe, M., 2000, The Research Process. Retrieved February 25, 2019, from <http://www.ryerson.ca/~mjoppe/rp.htm>
- Kalaycı, Ş., 2014, *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara: Asil Yayın
- Kargın, T., 2007, Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (01), 1-15. DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kırcaali-İftar, G., 1992, Özel Eğitimde Kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*. 16:45-50.
- Kırcaali-İftar, G. Ve Batu, S., 2007, *Kaynaştırma*, Kök Yayıncılık, 3. Baskı, Başak Matbaası, Ankara.
- Kiremit, H. Ö., 2006, *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji İle İlgili Öz Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Knowlton, E., 2007, *Etkili bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme: Vaka temelli bir eğitim*, Upper Saddle River, NJ: Pearson Education. [[Google Scholar](#)]
- Kosko, K. ve Wilkins, J.L., 2009, General educators in-service training and their self-perceived ability to adapt in struction for students with IEPs. *Teacher Training and Inclusion Journal*, 33 Saddle River
- Kowalski, E., McCall, R., Aiello, R. and Lieberman, L., 2009, Effectively using IEP goal banks. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 80: 44–56. [[Taylor & Francis Online](#)], [[Google Scholar](#)]
- Küçükler, S., Kargın, T. ve Akçamete, G., 2002, Rehberlik ve Araştırma Merkezi

- Elemanlarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine İlişkin Görüşlerinin ve Yeterlilik Algılarının Geliştirilmesi. *Educational Sciences and Practice* 1 (1), 101
- Lee-Tarver, A., 2006, Are individualized education plans a good thing? A survey of teachers' perceptions of the utility of IEPs in regular education settings. *Journal of Instructional Psychology*, 33(4), 263- 272.
- Locke, E. A., Latham, G. P., 1991, A theory of goal-setting and task performance, *Academy of Management Review*, 16(2), 480-483.
- Lytle, R., Bordin, J., 2001, Enhancing the IEP team, strategies for parents and professionals. *Teaching Exceptional Children*, 33(5), 40-44.
- MEB (<http://www.meb.gov.tr>)
- MEB, 1997, *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara: 1997
- MEB, 2006, *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.
- MEB, 2012, *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde Değişiklik*. Devlet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığından: 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete
- MEB, 2013, *Okul Öncesi Eğitim Programı*. www.meb.gov.tr
- MEB, 2014, *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstanbul-2014*
- MEB, 2015, *Çocuk Gelişimi, Zihinsel Engelliler*, Ankara
- MEB, 2018, *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_07072018.pdf adresinden erişilmiştir.
- Mertens, D.M., 2003, *Mixed methods and the politics of human research: The transformative-emancipatory perspective*. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Hand book of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 135-164). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M., and Huberman, A., 1994, *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murphy K.R., Davidshofer C.O., 2005, *Psychological Testing: Principles and Applications*, Pearson Education International, New Jersey.

- Nizamoğlu, N., 2006, *Sınıf öğretmelerin kaynaştırma ortamlarındaki yeterlilikleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Orcan, F., 2018, Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Which Oneto Use First?, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*. 9(4) (2018) 414–421. <https://doi.org/10.21031/epod.394323>
- Özabacı, Nilüfer., 2004, Sınıfta Sorunlu ve Özel Öğrencilerin Yönetimi. (Edt: Mehmet Şişman-Selahattin Turan). *Sınıf Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Öztürk, C. Ç. ve Eratay, E., 2010, Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 145-159.
- Pajares, F., 1996, Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of educational research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F., 2002, *Overwiev of social cognitive theory and self efficacy*. Retrieved July 21, 2007, from <http://www.des.emory.edu/mfp/eff.html>.
- Pajares, F., 2003, Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pallant, J., 2005, *SPSS Survival Manual*, A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12) (2nd ed) .
- Pektaş, H., 2008, *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarının saptanması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Pretti-Frontczak, K., ve Bricker, D., 2000, Enhancing the quality of individualized education plan (IEP) goals and objectives. *Journal of Early Intervention*, 23(2), 92
- Punch, K.F., 2016, *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Rust J. ve Golombok S., 1997, Modern Psychometrics: *The Science of Psychological Assessment*. New York, Routledge.
- Sanders, R.D., Allen, D.N., Forman, S.D., Tarpey, T., Keshavan, M.S. ve Goldstein, G., 2005, Confirmatory factor analysis of the neurological evaluation scale in unmedicated schizophrenia, *Mathematics And Statistics Faculty Publications*, . 133. 65-71.

- Say, M., 2005, *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanışları*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Seçer, İ., 2015, *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreç, spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Smith, S., ve Simpson, R., 1989, An analysis of Individualized Education Programs (IEPs) for students with behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 14, 107-116. <https://doi.org/10.1177%2F019874298901400206> [Google Scholar]
- Sucuoğlu, B., 2006, *Eğitimde kaynaştırma modeli*. İlköğretim Eğitimci Dergisi, Kök Yayıncılık, 4, 6-10, Ankara
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B., 2014, *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şencan, H., 2005, *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık 2005, 1.baskı:787-88
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S., 2001, *Using Multivariate Statistics* (4th edn). New York: Harper Collins. Chapter 13.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S., 2013, *Using multivariate statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon
- Taktat Ateş, Y., 2019, *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Fen Bilimlerine Yönelik Öz-Yeterlilik İnanışları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
- Tavşancıl, E., 2010, *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tekin, H., 1977, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası; 1977.
- Tezbaşaran, A., 2008, *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Tike, L., 2007, *Sınıf Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalışanlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecine İlişkin Tutumları ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tike Bafra L. ve Kargın, T., 2009, Sınıf Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalışanlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecine İlişkin Tutumları ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) Dergisi*, 9 (4).
- Timuçin, U., 2000, *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planının ders amaçlarını*

- gerçekleştirme düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tod, J., Castle, F., ve Blamires, M., 1996, *Implementing effective practice*. London: David Fulton Publishers.
- Toksöz, İ., (Ed.), 2004, *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yol Haritası*. Ankara.
- Turgut, F., 1978, Test Geliştirme Teknikleri: Ders Notları. Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Uçuş, Ş., 2016, Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Okul Öncesi Adaylarının Özel Eğitime İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6, 360-388.
- Ünal, F., 2010, *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Villa, A.R., Thousand, S.J., 1995, Creating an inclusive school. *Association for Supervision and Curriculum Development*. U.S.A., 9, 19-36.
- Vuran, S., 2007, Bireyselleştirilmiş eğitim programları. Gürsel, O., (Ed.). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi içinde (ss. 1-10). *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Woolfolk Hoy A., 2000, Changes In Teacher Efficacy During The Early Years Of Teaching. *American Educational Research Association*, 43, 1-20
Web:[<http://wps.ablongman.com/wps/media/objects/290/297451/changes%20in%20efficacy.pdf>]
- Worthington, R. L., Whittaker, T. A., 2006, Scale Development Research: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices, *The Counseling Psychologist*. 34(6) (2006) 806–838. <https://doi.org/10.1177/0011000006288127>
- Yell, M.L., Drasgow, E. and Oh, I. April, 2008, “Development of an evaluation instrument to assess the procedural and substantive quality of IEPs: The IEP Quality Indicator Scale (IQUIS)”. *In Paper presented at the annual meeting of the Council of Exceptional Children*, Boston, MA
- Yıkılmış, A., ve Bahar, M., 2002, Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*

- Yıldız, S., 2019, Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okur yazarlıkları arasındaki ilişki. *Social 148 Science Studies Journal*, 5(44), 5177-5191. Erişim adresi doi:<http://dx.doi.org/10.26449/sss.1767>
- Yıldızeli, A. D., 2000, *Öğrenme güçlüğü çeken çocuklara bireyselleştirilmiş öğretim yöntemiyle matematik öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yurdagül, H., 2005, *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indeksleri'nin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı, Denizli.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. Ve Martinez-Pons, M., 1992, Self-Motivation For Academic Attainment: The Role Of Self-Efficacy Beliefs And Personal Goal Setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.

EKLER

Ek 1. Yapılan Çalışma Sonucunda Geliştirilen Ölçek

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğretmen Adayı,

Bu araştırma, öğretmen adaylarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'na (BEP) yönelik öz yeterliklerini ölçmek için hazırlanmıştır. Bu amaçla vereceğiniz bilgiler özel eğitim derslerinin ve öğretmenlik uygulamaları derslerinin yeniden yapılandırılması açısından bize ışık tutacaktır. Dolayısıyla, ölçek maddelerini içtenlikle işaretlemenizi rica ediyoruz. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak, araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her bir madde için tek bir cevap veriniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Nevin Karakurt

(Yüksek Lisans Öğrencisi)

Ölçekte yer alan her bir maddeyi, aşağıdaki anahtara göre cevaplayınız.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Kararsızım
4. Katılıyorum
5. Tamamen katılıyorum.

Her bir maddede size en uygun olan seçeneğe (X) ile işaretleyiniz.

Öğretmen Adayının,

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın () Erkek ()

2. **Yaş:**

3. **Okumakta Olduğunuz Üniversite:** () Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

() Erciyes Üniversitesi () Aksaray Üniversitesi

4. **Üniversitede Okuduğunuz Bölüm:** () Sınıf Eğitimi () Fen Bilgisi Eğitimi

() Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi () Sosyal Bilgiler Eğitimi

() Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık () Matematik Eğitimi

5. **Mezun Olduğunuz Lise Türü:** () Düz Lise () Anadolu Öğretmen Lisesi () Fen Lisesi

() Anadolu Lisesi () Diğer (Belirtiniz)

6. Aileniz İle Yaşadığınız Yer:

() İl Merkezi () İlçe Merkezi () Kasaba-Köy

7. Aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunmakta mıdır?

() Evet () Hayır

8. Öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulmasını ister misiniz?

() İsterim () Kararsızım () İstemem

Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. BEP'in merkezinde her zaman öğrencinin olması gerektiğini biliyorum.					
2. BEP'in hazırlık aşamalarında yeterli olabileceğimi düşünüyorum.					
3.BEP'i etkili bir şekilde uygulamak için gerekli olan adımları biliyorum.					
4.BEP'in değerlendirme sürecini uygun bir şekilde gerçekleştirebilirim.					
5.BEP'in sadece akademik başarıyı içermediğini biliyorum.					
6.BEP hazırlanırken gerekli katkıyı verebileceğimi düşünüyorum.					
7. Özel gereksinimli öğrencilerime BEP uygulayarak faydalı olacağıma inanıyorum.					
8.BEP için yeterli eğitim aldığımı düşünmüyorum.					
9.BEP'te eğitim sürecinin başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirtilmesi gerektiğini biliyorum.					
10. BEP hazırlama sürecine katılmak için kendimi yeterli görmüyorum.					

11. BEP'in öğrenci, öğretmen ve aile iletişimini güçlendireceğini düşünüyorum.					
12.Yılda en az iki defa BEP'in değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum.					
13.BEP hazırlamanın yasal bir zorunluluk olduğunu biliyorum.					
14.Özel gereksinimli öğrencinin engel durumuna uygun BEP hazırlayabileceğimi düşünüyorum.					
15.Yıl sonunda BEP'in değerlendirme raporlarının yazılması gerektiğini biliyorum.					
16.BEP ile öğrencilerin desteklenmesi gereken alanları belirleyebilirim.					
17. BEP ekibiyle uyum içinde çalışabileceğimi düşünüyorum.					
18.BEP uygulama sürecinde yeterli olabileceğime inanmıyorum.					
19. BEP'i uygularken yaratıcı yollar geliştirebileceğime inanıyorum.					
20.BEP'in öğrenciye uygun eğitim hizmeti sunulması için hazırlandığını biliyorum.					
21.BEP hazırlarken gerçekçi hedefler yazmakta zorlanabilirim.					
22.BEP sayesinde öğrencimin ailesiyle daha sağlıklı iletişim kurabilirim.					
23.BEP'in içeriğinde öğrencinin mevcut performans düzeyinin bulunması gerektiğini biliyorum.					
24.Özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan BEP'e uygun öğretim etkinlikleri hazırlayabilirim.					
25.BEP yasal bir zorunluluk olmasa uygulamak istemezdim.					
26. BEP'in öğrenciye ne, nasıl ve nerede eğitim verilmesi gerektiğini belirleyen bir program olduğunu biliyorum.					

27.BEP'e uygun uzun ve kısa dönemli amaçların nasıl yazılacağını biliyorum.					
28.Özel gereksinimli öğrencinin performansını değerlendirecek bilgiye sahip değilim.					
29.BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum.					
30.Özel gereksinimli öğrencimi BEP'e uygun projelere katılması için yönlendirebilirim.					
31.BEP'te eğitimin sürelerinin belirtilmesi gerekliliği ile ilgili fikir sahibi değilim.					
32.BEP'in uygulama sürecinde uygun materyallerin nasıl hazırlanabileceğini biliyorum.					
33.BEP'e uygun amaçları, doğru bir şekilde yazacak bilgiye sahip değilim.					
34.BEP'in uygulanması sırasında özel gereksinimli öğrenciden ileri gelen problemlerle baş edebileceğimi düşünüyorum.					
35.BEP'te yer alan üyelerin sorumluluklarının neler olduğunu bilmiyorum.					
36.BEP'in değerlendirilme sürecinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim.					

ÖNERİLERİNİZ



Ek 2. Anket Uygulama İzni

Tarih: 21/11/2019

Sayı: 302.08.01-E.0000204139



Aksaray Üniversitesi - Genel Sekreterlik
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Tarih: 21/11/2019
Sayı: 45333631-302.08-E.0000204139



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 45333631-302.08
Konu : Anket Uygulama İzni
(Nevin KARAKURT)

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi a) 07.11.2019 tarih ve 105559 sayılı yazınız.
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 21.11.2019 tarihli ve 463062 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı (Tezli Yüksek Lisans) Programı öğrencisi Nevin KARAKURT'un, "Öğretmen Adaylarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına Yönelik Tutumlarını ve Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında geliştirdiği ölçekleri Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde uygulama talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ayhan ÖZÇİFCİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

BELEĞİNİN AKAJ
ELECTRONİK İMZALIDIR
22/11/2019

EK:İlgi Yazı Örneği

Serdar ÖZBAY
Bilgisayar İşletmeni

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Bahçesaray
Mahallesi 68100 Aksaray
Tel: 03822883128

Bilgi için: serdarozbay@aksaray.edu.tr
Fax: 03822883139

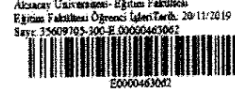
WEB: www.aksaray.edu.tr

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr/apr/inden-d2c1ce36-bb10-423f-b240-20cc713f5abc> kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.ahievran.edu.tr> adresinden c0265aec-8d1a-4c75-80ca-b1cef07ee646 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 35609705-300
Konu : Anket Uygulama İzni (Nevin
KARAKURT)

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi: 14.11.2019 tarihli ve 461507 sayılı yazımız.

İlgi yazınıza istinaden, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı (Tezli Yüksek Lisans) Programı öğrencisi Nevin KARAKURT'un, "Öğretmen Adaylarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına Yönelik Tutumlarını ve Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında geliştirdiği ölçekleri Fakültemizde uygulayabilme talebi uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Özgül KELEŞ
Dekan

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü

Adres: eğitim fakültesi

Tel: 3822883313

Bilgi için: 3822883313

Fax: 03822883333

WEB: www.aksaray.edu.tr

1 / 1

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden d2c1ce36-bb10-423f-b240-20ce713f5abe kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.ahievran.edu.tr> adresinden c0265aec-8d1a-4c75-80ca-b1cef07ce646 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Ek 3. Uzman Yönergesi

UZMAN YÖNERGESİ:

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu çalışma öğretmen adaylarının BEP'e yönelik öz yeterliklerini ölçmek için hazırlanmıştır. Sizden ricamız aşağıdaki soruları inceleyerek, her bir maddenin çalışma için gerekliliğini “uygun (), uygun değil ()” şeklinde (X) işareti koyarak belirtiniz. Eğer eklemek istediğiniz bir şey varsa, ölçekte yer alan “öneriler” bölümüne önerilerinizi yazabilirsiniz. Sizlerden gelen görüşler doğrultusunda bazı maddeler mülakattan çıkarılacak, güvenilirlik katsayısı hesaplanacak ve veri toplama aracı standardize edilecektir. Kıymetli görüşleriniz ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Öğretmen Adaylarının BEP'e Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. BEP'in merkezinde her zaman öğrencinin olması gerektiğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
2. BEP'in hazırlık aşamalarında yeterli olabileceğimi düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
3. BEP'i etkili bir şekilde uygulamak için gerekli olan adımları biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
4. BEP'in değerlendirme sürecini uygun bir şekilde gerçekleştirebilirim.					

Uygun () Uygun Değil ()					
5. BEP'in sadece akademik başarıyı içermediğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
6. BEP hazırlanırken gerekli katkıyı verebileceğimi düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
7. Özel gereksinimli öğrencilerime BEP uygulayarak faydalı olacağıma inanıyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
8. BEP için yeterli eğitim aldığımı düşünmüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
9. BEP'te eğitim sürecinin başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirtilmesi gerektiğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
10. BEP hazırlama sürecine katılmak için kendimi yeterli görmüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
11. BEP'in öğrenci, öğretmen ve aile iletişimini güçlendireceğini düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
12. Yılda en az iki defa BEP'in değerlendirilmesi gerektiğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
13. BEP hazırlamanın yasal bir zorunluluk olduğunu biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
14. Özel gereksinimli öğrencinin engel durumuna uygun BEP hazırlayabileceğimi düşünüyorum.					

Uygun () Uygun Değil ()					
15. BEP olmadan da özel gereksinimli olan öğrencilerime yeterli eğitim verebileceğime inanıyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
16. Yıl sonunda BEP'in değerlendirme raporlarının yazılması gerektiğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
17. BEP ile öğrencilerin desteklenmesi gereken alanları belirleyebilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
18. BEP ekibiyle uyum içinde çalışabileceğimi düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
19. BEP uygulama sürecinde yeterli olabileceğime inanmıyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
20. BEP'i uygularken yaratıcı yollar geliştirebileceğime inanıyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
21. BEP'in öğrenciye uygun eğitim hizmeti sunulması için hazırlandığını biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
22. BEP hazırlarken gerçekçi hedefler yazmakta zorlanabilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
23. BEP sayesinde öğrencimin ailesiyle daha sağlıklı iletişim kurabilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
24. BEP'in içeriğinde öğrencinin mevcut					

performans düzeyinin bulunması gerektiğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
25. Özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan BEP'e uygun öğretim etkinlikleri hazırlayabilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
26. BEP yasal bir zorunluluk olmasa uygulamak istemezdim. Uygun () Uygun Değil ()					
27. BEP'in öğrenciye ne, nasıl ve nerede eğitim verilmesi gerektiğini belirleyen bir program olduğunu biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
28. BEP'e uygun uzun ve kısa dönemli amaçların nasıl yazılacağını biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
29. Özel gereksinimli öğrencinin performansını değerlendirecek bilgiye sahip değilim. Uygun () Uygun Değil ()					
30. BEP ekibinin kimlerden oluştuğunu biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
31. Özel gereksinimli öğrencimi BEP'e uygun projelere katılması için yönlendirebilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
32. BEP'te eğitimin sürelerinin belirtilmesi gerekliliği ile ilgili fikir sahibi değilim. Uygun () Uygun Değil ()					
33. BEP'in uygulama sürecinde uygun materyallerin nasıl hazırlanabileceğini biliyorum. Uygun () Uygun Değil ()					

34. BEP'e uygun amaçları, doğru bir şekilde yazacak bilgiye sahip değilim. Uygun () Uygun Değil ()					
35. BEP'in uygulanması sırasında özel gereksinimli öğrenciden ileri gelen problemlerle baş edebileceğimi düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
36. BEP'te yer alan üyelerin sorumluluklarının neler olduğunu bilmiyorum. Uygun () Uygun Değil ()					
37. BEP'in değerlendirilme sürecinde ölçüt bağımlı ölçü aracı hazırlayabilirim. Uygun () Uygun Değil ()					
ÖNERİLERİNİZ					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Nevin Karakurt
Doğum Yeri	Kumru/ Ordu
Doğum Tarihi	23.04.1980
Uyruğu	<input checked="" type="checkbox"/> T.C. <input type="checkbox"/> Diğer:
Telefon	05445676188
E-Posta Adresi	nevinkrkt55@gmail.com
Web Adresi	



Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Fen Bilgisi Öğretmenliği
Mezuniyet Yılı	2002

Yüksek Lisans	
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Enstitü Adı	Fen Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	
Mezuniyet Tarihi	

Makale ve Bildiriler	
<p>Karakurt, N, Özbek, N. ve Afacan, Ö., 2019, Öğretmen Adayları Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Öz Yeterlik Ölçeği (ÖBEPÖYÖ): Ölçek Geliştirme Çalışması 13. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye</p>	
<p>Karakurt, N, Özbek, N. ve Afacan, Ö., 2019, Destek ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlamaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi 13. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye</p>	
<p>Karakurt, N, Özbek, N. ve Afacan, Ö., 2019, Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki Öğrencilerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumları 13. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye</p>	