

T.C.
TUZLA KAYMAKAMLIĞI
İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
TUZLA REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

2020/2021 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI

**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK MESLEKİ YETERLİLİK
DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Tuzla İlçesi Örneği)

İstanbul-Tuzla, 2021

ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK MESLEKİ YETERLİLİK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Elif COŞKUN

Özel Eğitim Öğretmeni, Tuzla Rehberlik ve Araştırma Merkezi, İstanbul, Tuzla-Türkiye,
elifburakcoskun@gmail.com

Mervenur OLTULU

Uzm. Psikolojik Dan. ve Rehber Öğretmen, Tuzla Rehberlik ve Araştırma Merkezi,
İstanbul, Tuzla-Türkiye, mervergunaydin@gmail.com ORCID:0000-0003-4817-4897

Mehmet Gürhan KAYA

Rehber Öğretmen, Özel Eğitim Bölüm Başkanı, Tuzla Rehberlik ve Araştırma Merkezi,
İstanbul, Tuzla-Türkiye, gurhankaya_44@hotmail.com

ÖZ: Bu araştırmada, Tuzla ilçesinde görevli sınıf öğretmeni, genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri “Öğretmenler İçin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Ölçeği” Google formlara aktarılarak, 269 öğretmene ulaşılmıştır. Veriler SPSS 22. programı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik algıları cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim süresi arasında bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kademesine, öğretmenlik alanlarına (branşlarına), kaynaştırma eğitimi alıp/almama durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Anahtar kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim, mesleki yeterlilik.

I. GİRİŞ

Özel gereksinimli çocukların toplum içerisinde bağımsız ve üretebilen bireyler olarak hayatlarını devam ettirebilmeleri toplumsal uyum ve öz bakım becerilerini yerine getirebilmeleriyle mümkündür. Bu becerileri kazanabilmeleri özel gereksinimli bireylerin yeterlilikleri ve yetersizlikleri dikkate alınarak gereksinimlerinin belirlenmesi ve buna uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesiyle mümkündür (Yıkılmış ve Gözün, 2004). Bütün insanlara eşit hak ve fırsat tanınması ilkesi gereğince eğitim alanında da eşit hak ve fırsatların özel gereksinimli bireylere de sunulması gerekmektedir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018). Bu sebeple her okulda öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için gerekeni yapmalı, okuldaki tüm öğretmenler ve personeller bu öğrencilerin gereksinimlerinin kaynaştırma uygulamalarında nasıl karşılanacağını farkında olmalıdır (Sarı, 2002).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflarda eğitilmesi anlayışına dayanan kaynaştırma uygulamaları, son zamanlarda yaygın olarak uygulanan ve kabul gören bir uygulamadır (Kırcaali-İftar, 1992). Kaynaştırma eğitiminin temel felsefesi sınıftaki tüm çocukların öğrenmelerine yardımcı olarak her çocuğun potansiyeli doğrultusunda sınıf ortamında yararlanmasını sağlamaktır. Kaynaştırma sınıflarında çocuklar kendi öğrenme hızları ve stillerine göre öğrenirlerken öğretme-öğrenme ortamına anlamlı bir şekilde katılmalarına fırsat verilmektedir. Okullar çocukların sosyal becerileri ve arkadaşlık ilişkilerini kazanabilecekleri en önemli yerlerdir (Cankaya ve Korkmaz, 2012). Kaynaştırma uygulamalarının bulunduğu sınıflarda özel gereksinimli bireyin sınıftaki akranlarıyla birlikte eğitim görmesi, kendisini sınıfın bir parçası olarak hissedebilmesi bununla birlikte sınıf içerisinde kendisine değer verildiğini anlaması için yapılması gereken uygulamalar yer almaktadır. Bunların içerisinde özel gereksinimli öğrenciye uygun eğitim planlarının oluşturulması, hazırlanan eğitim planının öğrenciye uygun öğretim yöntem ve teknikleriyle sunulmasıyla birlikte öğrenci için gereken tüm desteğin, destek eğitim hizmetlerinin sınıf ortamında ve dışarıda verilmesi bunlardan bazılarıdır (Smith, Polloway, Patton ve Dowdy, 2008).

1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Dolayısıyla bu çalışmada aşağıda ki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

1.1. Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile yaş arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile çalışılan eğitim kademesi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile mesleki deneyim süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ile daha önce kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bir eğitim alıp/almamaları ile anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Araştırmanın Önemi

Modern hayatla birlikte dünyanın birçok ülkesinde, toplum tarafından da artık kabullenilmiş bir sistem olarak, özel gereksinimli bireyi toplumsal hayata kazandırmayı hedefleyen özel eğitim uygulamalarına rastlanmaktadır (Karaküçük ve Oral, 2007). Kuşkusuz bu özel eğitim uygulamalarının en önemli aktörlerinden birisi öğretmenlerdir. Öğretmenler, gerçekleştirmiş oldukları tutum ve davranışlarıyla kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir.

Özel gereksinimli bireylerin öğretmenleriyle yakın iletişimi öğrencilerin okuldaki problemlerin üstesinden gelmede önemli görülmektedir (Sarı, 2003). Ayrıca eğitimin her kademesinde kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde öğretmenler önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıf ortamında öğretmenler önemli bir arabulucu vazifesi üstlenmektedir (Dönmez, Avcı ve Arslan, 1997). Öğretmenin burada takınacağı tavır hem özel gereksinimli öğrencilerin gelişimi açısından önem taşımakta hem de diğer öğrencilerle özel gereksinimli öğrencilerin sağlıklı ilişki kurmasına yardımcı olmaktadır.

Özel gereksinimli öğrenci hakkındaki öğretmen bilgisi öğrenci öğretmen ilişkisini etkileyebilmektedir. Kaynaştırma eğitim uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki en önemli unsurlardan biri özel gereksinimli öğrencilerin eğitimiyle ilgilenen öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ve özel gereksinimli öğrenci hakkındaki bilgi düzeyidir (Aslan, 2008). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeteri kadar bilgiye sahip olmamaları ve yeterli destek alamamaları; öğretmenlerin prova yapma, model olma ve ödüllendirme gibi sosyal beceri öğretimi tekniklerine dair bilgilerinin yeterli olmaması; kaynaştırma eğitimi öğrencileri için uygulanması gereken BEP hakkında yeteri kadar çalışmanın bulunmaması, öğretmenlerin en çok sıkıntı çektikleri noktalar olarak değerlendirilmektedir (Sazak Pınar vd., (2013); Atıcı, (2014); Sadioğlu, (2013); Pamuk, (2016); Demir, (2015).

Bu sorunlarla öğretmenlerin baş edebilmesi için öğretmenlerin eğitilerek karşılaşılabilecekleri problemlerle ilgili önceden bilgi sahibi olmaları ve bu problemlerin çözümü için donanımlı hale getirilmesi sağlanmalıdır (Meijer ve diğerleri, 2003).

3. Varsayımlar

Katılımcıların ölçekleri içtenlikle doldurdıkları varsayılmıştır.

4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2020-2021 akademik yılında Tuzla ilçesinde belirlenen okullardaki (Hacıoğulları Hilmi Sonay İlkokulu, Tapduk Emre İlkokulu, Zübeyde Hanım İlkokulu, Mimar Sinan İlkokulu, Çağrıbey İlkokulu, Emlak Konut Cemil Meriç İlkokulu, Barış Manço Ortaokulu, Yunus Emre Ortaokulu, Evliya Çelebi Ortaokulu, Tezer Taşkiran Ortaokulu, Çağrıbey Ortaokulu, Emlak Konut Cemil Meriç Ortaokulu, Kaşif Kalkavan Çok Programlı Anadolu Lisesi, Süleyman Demirel Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Tuzla İMKB Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Tuzla Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Tuzla Cezeri Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Toki Yahya Kemal Çok Programlı Anadolu Lisesi) kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenler ile sınırlıdır.

5. Tanımlar

Kaynaştırma eğitimi: Sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan (Kırcaali-İftar, 1992) temelinde özel gereksinimli öğrencilerin ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmeleri, aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunmaları, öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması (York ve Tundidor, 1995) demektir.. Buna göre kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında, birlikte eğitilmeleri demek değildir. Tam tersine, genel eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir.

Özel eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.

Mesleki yeterlilik: Mesleki bir uygulamada beklenen faaliyet için ortaya çıkan potansiyel şeklinde tanımlanmaktadır (Lindberg ve Rantatalo, 2015).

II. YÖNTEM

1. Araştırma Modeli

Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilikleri ve bazı sosyo demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkiisel ve nedensel modellere uygun olarak tasarlanmıştır. İlişkiisel araştırmalar iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalardır. Bu araştırmalar ilişki türlerinin varlığının derecesi hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır (Büyüköztürk, 2008). Bu araştırma yönteminde incelenen değişkenlere herhangi bir etki etmeksizin inceleme yapılmaktadır (Polat, Arslan ve Satıcı, 2016)

2. Çalışma Grubu

Araştırmaya 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ilçesinde görev yapan öğretmenler bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları kaynaştırma öğrencisi en fazla olan okullar belirlenerek seçilmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise eğitim kademelerinden 6 okul seçilmiştir. Belirlenen okullardan rastgele seçilen 15 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Araştırmaya toplamda 269 öğretmen katılmış olup bunun 207'si kadın (%77), 62'si erkektir (%23). Katılımcılar 20-61+ yaş aralığında olup 20-30 yaş aralığında 42 kişi (%15,6), 31-40 yaş aralığında 140 kişi (%52), 41-50 yaş aralığında 70 kişi (%26), 51-60 yaş aralığında 17 kişi (%6,3) katılmıştır. Katılımcıların 80'i ilkokul (%29,7), 95'i ortaokul (%35,3), 94'ü lise (%34,9) kademelerinde görev yapmaktadır. Bu katılımcıların 82'si sınıf öğretmeni (%30,5), 158'i genel bilgi ve kültür dersleri öğretmeni (%58,7), 29'u da atölye ve laboratuvar öğretmeni (%10,8). Öğretmenlik mesleğindeki deneyim sürelerine bakıldığında 0-5 yıl aralığında çalışan 19 kişi (%7,1), 6-10 yıl aralığında çalışan 84 kişi (%31,2), 11-15 yıl aralığında çalışan 67 kişi (%24,9), 16-20 yıl aralığında çalışan 42 kişi (%15,6), 21 ve üstü çalışan 57 kişi (%21,2) bulunmaktadır. Öğretmenlerin 89'u (%33,1) kaynaştırma eğitimi almış olup, 180'i (%66,9) daha önce kaynaştırma eğitimi almamıştır.

3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma veri toplama aşaması ekonomiklik ilkesi göz önüne alınarak Google Formlarda ölçekler aktarılıp katılımcılara link aracılığıyla ulaşılmıştır ve ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS.22 analiz programı kullanılarak yorumlanmıştır ve gerekli varsayımsal (kayıp veri,doğrusallık ve normallik) incelemeler yapılmıştır. Normallik

değerleri olarak çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4. Ölçme Araçları

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla öğretmenlerin bazı demografik özelliklerinin belirlenmesi için hazırlanan Demografik Bilgi Formu, öğretmenlerin kaynaştırma yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla “Öğretmenler İçin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçme araçlarının güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu; cinsiyet, yaş, çalışılan eğitim kademesi, öğretmenlik alanı, mesleki deneyim süresi ve daha önce kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili eğitim alıp almadığı hakkında bilgi toplamaya yönelik sorular içermektedir.

4.2. Öğretmenler için Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişim Ölçeği

Ölçeğe ait madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşlerinin alınarak kapsam ve görünüş geçerliğine ait çalışmaların yapılması, ön deneme çalışmalarının yapılması, faktör analizi çalışmalarının yapılması ve en sonda güvenilirlik hesaplarının yapılmış olması gerekmektedir (Karasar, 2009). Ölçeğin hazırlanma sürecinde Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen genel öğretmen yeterliliklerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Ölçekte 38 madde yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimi veren okullardaki öğretmenlerin ölçekte yer alan maddelere kendilerini 1 (Kesinlikle Katılıyorum), 2 (Katılıyorum), 3 (Kısmen Katılıyorum), 4 (Katılmıyorum), ve 5 (Kesinlikle Katılmıyorum) arasında değerlendirme yapmaları istenmiştir.

4.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Öğretmenler İçin Kaynaştırmaya İlgili Mesleki Yeterlilik Gelişimi Ölçeği Verilerinin Analizi Madde havuzunda 70 madde oluşturulmuştur. Geçerlik çalışmaları için kapsam geçerliği, görünüş geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliği, bir bütün olarak düşünüldüğünde ölçeğin ve ölçekteki her bir maddenin amaca ne kadar hizmet ettiğiyle ilgilidir. Görünüş geçerliği; ölçme aracının neyi ölçtüğünü değil de neyi ölçer görüldüğüyle ilgilidir. Yapı geçerliği ise birbiriyle ilgili olduğu düşünülen belli maddelerin ya da maddeler arası

ilişkilerin oluşturduğu örüntüdür (Tekin, 1977). Uzman görüşü için özel eğitim bölümünde 4 öğretmen üyesine, ölçme ve değerlendirme bölümündeki bir öğretmen üyesine ve 8 özel eğitim öğretmenine başvurulmuştur. Uzman görüşleriyle görünüş geçerliği ve kapsam geçerliği incelenmiştir. Madde istatistiklerinin hesaplanmasından sonra ölçek için geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Güvenirlik hesaplaması için iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa değeri alınmıştır. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizinde döndürme işlemi yapılmış varimax (dik döndürme) yöntemiyle yapılmıştır. Literatüre dayanarak ‘Öğretmenler için Kaynaştırma Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi’ ölçeğinin geçerlik analizine yönelik açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Uzman görüşlerinin incelemesi sonucunda 6 madde ve yapılan faktör analizinde faktör yükü 0,40’ın altında kalan 22 madde ölçekten çıkartılmıştır. Bu analiz sonucunda ölçeğin madde sayısı 38 olmuştur. Ölçekten çıkarılacak madde sayısına karar verilirken 0,25 baz alınabilir. Ancak 0,40 altındaki maddelerin (Kuzgun ve Sevim, 2004) ya da 0,35 korelasyon değerinin altındaki maddeler çıkarılabilmektedir (Özmenteş, 2006). Ölçek; Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Tanılama ve Değerlendirme, Görev ve Sorumluluklar, Materyal Geliştirme, Aile Eğitimi, Yasal Düzenlemelerle birlikte 7 faktörden oluştuğu görülmektedir Verilerin faktör analizi yapmaya uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testleri sonuçları görülmektedir

Öğretmenler için kaynaştırmayla ilgili mesleki yeterlilik ölçeğinin 7 alt faktörüne ait güvenilirlik katsayıları verilmiştir. Birinci alt faktöre ait tanılama ve değerlendirmenin güvenilirlik katsayısı ,935, ikinci alt faktör olan bireyselleştirilmiş eğitim programının güvenilirlik katsayısı ,915, üçüncü alt faktör olan aile eğitimi/işbirliğinin güvenilirlik katsayısı ,927, dördüncü alt faktör olan görev ve sorumlulukların güvenilirlik katsayısı ,929, beşinci alt faktör olan yasal düzenlemelerin güvenilirlik katsayısı ,928, altıncı alt faktör olan materyal tasarlanmanın güvenilirlik katsayısı ,919 ve son alt faktör olan öğretim yöntem ve tekniklerinin güvenilirlik katsayısı ,798 dir.

III. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine, yaşına, çalıştıkları eğitim kademelerine, meslekteki deneyim sürelerine ve kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bir eğitim alıp almadıkları değişkenlerine ilişkin betimsel analizlere, bağımsız gruplar T-Testi analizine yer verilmiştir.

1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Kadın	207	77
Erkek	62	23
<i>Toplam</i>	<i>269</i>	<i>100</i>

Tablo 1’de cinsiyet değerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya toplamda 269 öğretmen katılmış olup bunun 207’si kadın (%77), 62’si erkektir (%23).

Tablo 2. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Arasındaki Korelasyon

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss</i>	<i>P</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Kadın	207	3,51	,83	0,140
	Erkek	62	3,33	,86	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	Kadın	207	3,58	,87	0,163
	Erkek	62	3,41	,83	
Tanılama ve Değerlendirme	Kadın	207	2,95	,97	0,269
	Erkek	62	2,79	,90	
Görev ve Sorumluluklar	Kadın	207	3,31	,95	0,106
	Erkek	62	3,09	,92	
Materyal Geliştirme	Kadın	207	3,25	,93	0,536
	Erkek	62	3,17	,87	
Aile Eğitimi İşbirliği	Kadın	207	3,03	,99	0,190
	Erkek	62	2,85	,92	
Yasal Düzenlemeler	Kadın	207	3,08	,97	0,797
	Erkek	62	3,04	,95	

Tablo 2’de cinsiyet değeri ile retmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimine ait T-Testi sonuçlarına yer verilmiştir. Cinsiyet ile retmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak için yapılan t testi sonuçlarına göre cinsiyet ile “retim yöntem ve teknikleri” (p=,140), “bireyselleştirilmiş eğitim programı”(p=,163), “tanılama ve değerlendirme”(p=,269), “görev ve sorumluluklar”(p=,106), “materyal geliştirme”(p=,536), “aile eğitimi iş birliği”(p=,190), “yasal düzenlemeler” (p=,797) alt boyutları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (p>.05).

Cinsiyet ve retmen mesleki yeterlilik inançlarıyla ilgili yapılan çalışmalar bu konuda oldukça farklılık göstermektedir. Örneğin; Altunbaş (2011), Ekici (2006), Yavuz (2009) alışmalarında benzer bulgulara ulaşmalarına rağmen; Korkut ve Babaoğlan (2012), Say (2005) ve zata (2007) erkek retmenlerin öz yeterlilik inançlarının kadın retmenlerden daha yüksek olduğunu; imen (2007), Derman (2007), Doğan (2013), Gençtürk (2008), Kasap (2012), zerkan (2007), Seçer (2011), Telef (2011), Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007), Türk (2008), Yılmaz ve okluk-Bökeoğlu (2008), Zararsız (2012) ise cinsiyet faktörünün retmen z yeterliğini etkilemediğini ifade etmektedirler. Bu bulgulardaki farklılaşmanın en önemli nedeni kültürlerarası farklılaşma olabilir (Bandura, 1997). Buna rağmen bu konuda daha fazla çalışma yapılmaya ihtiyaç olduğu açıktır.

2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

<i>Yaş</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
20-30	42	15,6
31-40	140	52
41-50	70	26
51-60	17	6,3
<i>Total</i>	<i>269</i>	<i>100</i>

Tablo 3’te yaş değişkenine ait bulgulara yer verilmiştir. Katılımcılar 20-61+ yaş aralığında olup 20-30 yaş aralığında 42 kişi (%15,6), 31-40 yaş aralığında 140 kişi (%52), 41-50 yaş aralığında 70 kişi (%26), 51-60 yaş aralığında 17 kişi (%6,3) katılmıştır.

Tablo 4. Yaşa Göre Öğretmenlerin Kaynaşturmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Arasındaki Korelasyon (Anova)

	Yaş	N	\bar{X}	Ss	P
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	20-30	42	3,60	,59	,735
	31-40	140	3,44	,81	
	41-50	70	3,43	,99	
	51-60	17	3,51	,90	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	20-30	42	3,56	,70	,903
	31-40	140	3,54	,88	
	41-50	70	3,49	,92	
	51-60	17	3,66	,97	
Tanılama ve Değerlendirme	20-30	42	3,20	,79	.092
	31-40	140	2,81	,92	
	41-50	70	2,90	1,05	
	51-60	17	3,14	1,10	
Görev ve Sorumluluklar	20-30	42	3,50	,75	,075
	31-40	140	3,16	,94	
	41-50	70	3,25	1,0	
	51-60	17	3,63	1,02	
Materyal Geliştirme	20-30	42	3,42	,72	,389
	31-40	140	3,22	,89	
	41-50	70	3,13	1,04	
	51-60	17	3,35	,95	
Aile Eğitimi İşbirliği	20-30	42	3,19	,71	,401
	31-40	140	2,98	,98	
	41-50	70	2,87	1,07	
	51-60	17	3,03	,96	
Yasal Düzenlemeler	20-30	42	3,25	,84	,315
	31-40	140	3,03	,95	
	41-50	70	2,98	1,03	
	51-60	17	3,32	1,02	

Yapılan Anova testi analizine göre yaş ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları olan “öğretim yöntem ve teknikleri” (p=,735), “bireyselleştirilmiş eğitim programı” (p=,903), “tanılama ve değerlendirme” (p=,092), “görev ve sorumluluklar” (p=,075), “materyal geliştirme” (p=,389), “aile eğitimi iş birliği” (p=401), “yasal düzenlemeler” (p=,315) arasında anlamlı bir ilişki yoktur (p>.05).

Öz & Öztürk (2021)’ün araştırmalarında öğretmenlerin yaş, öğrenim durumu, kaynaştırma öğrencisi ile etkileşim, kaynaştırma eğitime ile ilgili eğitim alma durumu ile öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Çalışılan Eğitim Kademesine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Çalışılan Eğitim Kademesine Ait Değerler Tablosu

<i>Eğitim Kademesi</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
İlkokul	80	29,7
Ortaokul	95	35,3
Lise	94	34,9
<i>Toplam</i>	<i>269</i>	<i>100</i>

Tablo 5’te çalışılan eğitim kademesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların 80’i ilkokul (%29,7), 95’i ortaokul (%35,3), 94’ü lise (%34,9) kademelerinde görev yapmaktadır. Bu katılımcıların 82’si sınıf öğretmeni (%30,5), 158’i genel bilgi ve kültür dersleri öğretmeni (%58,7), 29’u da atölye ve laboratuvar öğretmenidir (%10,8).

Tablo 6. Çalışılan Eğitim Kademesine Göre Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Arasındaki Korelasyon (Anova)

	<i>Eğitim Kademesi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>p</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	İlkokul	80	3,83	,81	,000
	Ortaokul	95	3,41	,71	
	Lise	94	3,23	,89	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	İlkokul	80	3,92	,78	,000
	Ortaokul	95	3,43	,81	
	Lise	94	3,32	,89	
Tanılama ve Değerlendirme	İlkokul	80	3,44	,95	,000
	Ortaokul	95	2,87	,81	
	Lise	94	2,51	,89	
Görev ve Sorumluluklar	İlkokul	80	3,69	,87	,000
	Ortaokul	95	3,09	,84	
	Lise	94	3,07	,99	
Materyal Geliştirme	İlkokul	80	3,53	,88	,002
	Ortaokul	95	3,13	,83	
	Lise	94	3,09	,96	
Aile Eğitimi İşbirliği	İlkokul	80	3,50	,90	,000
	Ortaokul	95	2,82	,81	
	Lise	94	2,72	1,02	
Yasal Düzenlemeler	İlkokul	80	3,50	,91	,000
	Ortaokul	95	2,94	,84	
	Lise	94	2,83	1,01	

Tablo 6’da çalışılan eğitim kademesi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimi arasındaki ilişkiye dair bilgiler verilmiştir. Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışılan eğitim kademesi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları olan “öğretim yöntem ve teknikleri” ($p=,00$), “bireyselleştirilmiş eğitim programı” ($p=,00$), “tanılama ve değerlendirme” ($p=,00$), “görev ve sorumluluklar” ($p=,00$), “materyal geliştirme” ($p=,002$), “aile eğitimi iş birliği” ($p=0,00$), “yasal düzenlemeler” ($p=,00$) arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkinin hangi değişkenlerden kaynaklandığına bakmak için Tamhane testi yapılmıştır.

Tablo 6.1. Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	İlkokul	Ortaokul	,42286*	,11610	,001
		Lise	,60206	,12821	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,42286*	,11610	,001
		Lise	-,17920	,11711	,336
	Lise	İlkokul	-,60206*	,12821	,000
		Ortaokul	-,17920	,11711	,336

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışan eğitim kademesiyle “öğretim yöntem ve teknikleri” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında bir farklılaşma yoktur ($p=336$) ($p>.05$)

Bu durum ilkokul öğrencilerinin okuma yazma evresinde zorlanmalarından kaynaklı daha çok tanılanmaları neticesinde, ilkokul kademesinde kaynaştırma öğrenci sayısının fazla olması ile açıklanabilir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik öğretim yöntem tekniklerini kullanma açısından deneyimleri daha fazladır.

Tablo 6.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Bireyselleştirilmiş eğitim programı	İlkokul	Ortaokul	,48506*	,12031	,000
		Lise	,59593*	,12687	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,48506*	,12031	,000
		Lise	,11088	,12382	,752
	Lise	İlkokul	-,59593*	,12687	,000
		Ortaokul	-,11088	,12382	,752

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışan eğitim kademesiyle “bireyselleştirilmiş eğitim programı” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan

kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında bir farklılaşma yoktur ($p=752$) ($p>.05$)

Bu durum ilkokul öğrencilerinin okuma yazma evresinde zorlanmalarından kaynaklı daha çok tanılanmaları neticesinde, ilkokul kademesinde kaynaştırma öğrenci sayısının fazla olması ile açıklanabilir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine BEP hazırlamaları açısından deneyimleri daha fazladır.

Tablo 6.3.Tanılama ve Değerlendirme Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Tanılama ve değerlendirme	İlkokul	Ortaokul	,56203*	,13491	,000
		Lise	,92812*	,14045	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,56203*	,13491	,000
		Lise	,36609*	,12447	,011
	Lise	İlkokul	-,92812*	,14045	,000
		Ortaokul	-,36609*	,12447	,011

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışan eğitim kademesiyle “bireyselleştirilmiş eğitim programı” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında ise ortaokul lehine anlamlı bir farklılaşma vardır. ($p=011$) ($p<.05$)

Bu durum ilkokul öğrencilerinin okuma yazma evresinde zorlanmalarından kaynaklı daha çok tanılanmaları neticesinde, ilkokul kademesinde kaynaştırma öğrenci sayısının fazla olması ile açıklanabilir.

Tablo 6.4. Görev ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Görev ve sorumluluklar	İlkokul	Ortaokul	,60428*	,12981	,000
		Lise	,61928	,14138	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,60428*	,12981	,000
		Lise	,01501	,13357	,999
	Lise	İlkokul	-,61928*	,14138	,000
		Ortaokul	-,01501	,13357	,999

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışan eğitim kademesiyle “bireyselleştirilmiş eğitim programı” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında ise anlamlı bir farklılaşma yoktur ($p=,999$) ($p<,05$).

Tablo 6.5. Materyal Geliştirme Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Materyal geliştirme	İlkokul	Ortaokul	,68662*	,13864	,000
		Lise	,78076*	,13897	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,68662*	,13864	,000
		Lise	,09414	,13897	,759
	Lise	İlkokul	-,78076*	,13897	,000
		Ortaokul	-,09414	,13291	,759

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışılan eğitim kademesiyle “materyal geliştirme” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında ise anlamlı bir farklılaşma yoktur ($p=,759$) ($p<,05$).

Tablo 6.6. Aile Eğitimi Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Aile Eğitimi	İlkokul	Ortaokul	,68662*	,13016	,000
		Lise	,78076*	,14531	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,68662	,13016	,000
		Lise	,09414	,13416	,862
	Lise	İlkokul	-,78076*	,14531	,000
		Ortaokul	-,09414	,13416	,862

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışılan eğitim kademesiyle “aile eğitimi” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkökul ile lise arasında ilkökul lehine ve ilkökul ile ortaokul arasında yine ilkökul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise kademeleri arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur ($p=862$) ($p>,05$) Sınıf öğretmenleri öğrencinin 4 yıl boyunca ikinci ailesi gibi oldukları için öğrenci ve ailesi konusunda daha fazla bilgiye sahiptirler. Ailelere öğrencilerin BEP ve gelişimi hakkında sık sık toplantılar yaptıkları için bu durum ilkökul lehine farklılaşmış olarak karşımıza çıkmış olabilir.

Tablo 6.7. Yasal Düzenlemeler Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi Sonuçlarına Göre

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Yasal Düzenlemeler	İlkokul	Ortaokul	,56053*	,13310	,000
		Lise	,67021*	,14546	,000
	Ortaokul	İlkokul	-,56053*	,13310	,000
		Lise	,10969	,13559	,804
	Lise	İlkokul	-,67021*	,14546	,000
		Ortaokul	-,10969	,13559	,804

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre çalışılan eğitim kademesiyle “yasal düzenlemeler” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre ilkökul ile lise arasında ilkökul lehine ve ilkökul ile ortaokul arasında yine ilkökul lehine ilişki vardır/ farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise kademeleri arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur ($p=804$) ($p>,05$)

4. Öğretmenlik Alanına İlişkin Bulgular

Tablo 7. Öğretmenlik Alanına Ait Değerler Tablosu

Branş	N	%
Sınıf Öğretmeni	82	30,5
G. B.K Öğretmeni	158	58,7
Atölye ve Lab. Öğrt	29	10,8
<i>Toplam</i>	<i>269</i>	<i>100</i>

Tablo 7’de öğretmenlik alanına/branşına ait bilgilere yer verilmiştir. Bu katılımcıların 82’si sınıf öğretmeni (%30,5), 158’i genel bilgi ve kültür dersleri öğretmeni (%58,7), 29’u da atölye ve laboratuvar öğretmenidir (%10,8).

Tablo 8. Öğretmenlik Alanına Göre Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Arasındaki Korelasyon (Anova)

	Branş	N	\bar{X}	Ss	p
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Sınıf Öğretmeni	82	3,85	,78	,000
	G. B.K Öğretmeni	158	3,30	,77	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	3,32	,99	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	Sınıf Öğretmeni	82	3,97	,75	,000
	G.B.K Öğretmeni	158	3,37	,85	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	3,26	,84	
Tanılama ve Değerlendirme	Sınıf Öğretmeni	82	3,50	,93	,000
	G.B. K Öğretmeni	158	2,67	,85	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	2,56	,87	
Görev ve Sorumluluklar	Sınıf Öğretmeni	82	3,74	,85	,000
	G.B.K Öğretmeni	158	3,08	,89	
	Atölye ve Lab.Öğrt.	29	2,92	1,02	
Materyal Geliştirme	Sınıf Öğretmeni	82	3,58	,87	,000
	G.B.K Öğretmeni	158	3,05	,90	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	3,24	,81	
Aile Eğitimi İşbirliği	Sınıf Öğretmeni	82	3,54	,89	,000
	G.B.K. Öğretmeni	158	2,75	,89	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	2,75	,98	
Yasal Düzenlemeler	Sınıf Öğretmeni	82	3,55	,92	.000
	G.B.K. Öğretmeni	158	2,87	,88	
	Atölye ve Lab. Öğrt.	29	2,78	1,06	

Tablo 8’de öğretmenlik alanına göre öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimi arasındaki bulgulara yer verilmiştir. Yapılan Anova testi sonuçlarına göre

çalışılan eğitim kademesi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları olan “öğretim yöntem ve teknikleri” ($p=,00$), “bireyselleştirilmiş eğitim programı” ($p=,00$), “tanılama ve değerlendirme” ($p=,00$), “görev ve sorumluluklar” ($p=,00$), “materyal geliştirme” ($p=,00$), “aile eğitimi iş birliği” ($p=00$), “yasal düzenlemeler” ($p=,00$) arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkinin hangi değişkenlerden kaynaklandığına bakmak için Tamhane testi yapılmıştır.

Tablo 8.1 Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

Bağımlı Değişken	Kademe (I)	Kademe (J)	Ortalama Fark (I-J)	SS	P
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,55314*	,10622	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,53164*	,20256	,036
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,55314*	,10622	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	-,02150	,19323	,999
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,53164*	,20256	,036
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,02150	,19323	,999

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “öğretim yöntem ve teknikleri” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,999$) ($p>,05$)

Tablo 8.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Alt Boyutuna Göre Tamhane Tetsi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Bireyselleştirilmiş eğitim programı	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,59445*	,10677	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,70407*	,17573	,001
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni,	-,59445*	,10677	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,10962	,16936	,890
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,70407*	,17573	,001
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,10962	,16936	,890

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “bireyselleştirilmiş eğitim programı” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,890$) ($p>,05$)

Tablo 8.3. Tanılama ve Değerlendirme Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Tanılama ve Değerlendirme	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,82995*	,12271	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,94017*	,19128	,000
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,82995*	,12271	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,11021	,17504	,898
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,94017*	,19128	,000
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,11021	,17504	,898

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “Tanılama ve Değerlendirme” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,898$) ($p>,05$)

Tablo 8.4. Görev ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Görev ve Sorumluluklar	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,65967*	,11742	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,82030*	,21076	,001
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,65967*	,11742	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,16063	,20151	,815
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,82030*	,21076	,001
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,16063	,20151	,815

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “Görev ve Sorumluluklar” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,815$) ($p>,05$)

Tablo 8.5. Materyal Geliştirme Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Materyal geliştirme	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,52400*	,12027	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,33484	,17849	,186
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,52400*	,12027	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,18916	,16645	,598
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,33484	,17849	,186
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,18916	,16645	,598

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “Materyal geliştirme” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,598$) ($p>,05$)

Tablo 8.6. Aile Eğitimi İşbirliği Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Aile Eğitimi İşbirliği	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,79178*	,12157	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,78574*	,20689	,001
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,79178*	,12157	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	-,00604	,19533	1,000
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,78574*	,20689	,001
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,00604	,19533	1,000

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “Aile Eğitimi İşbirliği” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=1,0$) ($p>,05$)

Tablo 8.7. Yasal Düzenlemeler Alt Boyutuna Göre Tamhane Testi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Kademe (I)</i>	<i>Kademe (J)</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>SS</i>	<i>P</i>
Yasal Düzenlemeler	Sınıf Öğretmeni	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	,67231*	,12334	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,76987*	,22064	,003
	Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,67231*	,12334	,000
		Atölye ve Lab.Öğrt.	,09756	,20809	,954
	Atölye ve Lab.Öğrt.	Sınıf Öğretmeni	-,76987*	,22064	,003
		Genel Bil..ve Kültür Öğrt.	-,09756	,20809	,954

Yapılan Anova testi sonuçlarına göre öğretmenlik alanına göre “Yasal Düzenlemeler” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkinin hangi alt boyutlardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Tamhane testi sonuçlarına göre sınıf öğretmeni ile genel bilgi ve kültür öğretmeni ile atölye ve laboratuvar branşları arasında sınıf öğretmeni lehine anlamlı bir ilişki vardır. Atölye ve laboratuvar branşı ile genel bilgi ve kültür branşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=,954$) ($p>,05$)

Bütün alt boyutlarda sınıf öğretmenleri lehine bir farklılaşma vardır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin 1. sınıftan 4. Sınıfa kadar sınıflarındaki öğrencilerle, temel gelişim basamağında oldukları için eğitme, öğretme ve yönlendirme konusunda çok daha aktif oldukları şeklinde açıklanabilir.

5. Meslekteki Deneyim Süresine İlişkin Bulgular

Tablo 9. Meslekteki Deneyim Süresine İlişkin Bulgular

<i>Deneyim Süresi</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
0-5 Yıl	19	7,1
6-10 Yıl	84	31,2
11-15 Yıl	67	24,9
16-20 Yıl	42	15,6
21+ Yıl	57	21,2
<i>Toplam</i>	<i>269</i>	<i>100</i>

Tablo 9’da meslekteki deneyim süresine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlik mesleğindeki deneyim sürelerine bakıldığında 0-5 yıl aralığında çalışan 19 kişi (%7,1), 6-10 yıl aralığında çalışan 84 kişi (%31,2), 11-15 yıl aralığında çalışan 67 kişi (%24,9), 16-20 yıl aralığında çalışan 42 kişi (%15,6), 21 ve üstü çalışan 57 kişi (%21,2) bulunmaktadır.

Tablo 10. Meslekteki Deneyim Süresine Göre Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi Arasındaki Korelasyon (Anova)

	<i>Deneyim Süresi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>P</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	0-5 Yıl	19	3,51	,55	,165
	6-10 Yıl	84	3,61	,71	
	11-15 Yıl	67	3,30	,89	
	16-20 Yıl	42	3,56	,78	
	21 ve Üstü	57	3,37	1,03	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	0-5 Yıl	19	3,51	,55	,296
	6-10 Yıl	84	3,69	,78	
	11-15 Yıl	67	3,38	,96	
	16-20 Yıl	42	3,57	,72	
	21 ve Üstü	57	3,49	1,02	
Tanılama ve Değerlendirme	0-5 Yıl	19	3,16	,62	,474
	6-10 Yıl	84	2,98	,91	
	11-15 Yıl	67	2,75	,98	
	16-20 Yıl	42	2,94	,92	
	21 ve Üstü	57	2,90	1,10	
Görev ve Sorumluluklar	0-5 Yıl	19	3,56	,57	,126
	6-10 Yıl	84	3,33	,91	
	11-15 Yıl	67	3,02	,96	
	16-20 Yıl	42	3,27	1,02	
	21 ve Üstü	57	3,35	,98	
Materyal Geliştirme	0-5 Yıl	19	3,43	,47	,052
	6-10 Yıl	84	3,43	,83	
	11-15 Yıl	67	3,02	,92	
	16-20 Yıl	42	3,21	,95	
	21 ve Üstü	57	3,13	1,05	
Aile Eğitimi İşbirliği	0-5 Yıl	19	3,25	,44	,380
	6-10 Yıl	84	3,10	,97	
	11-15 Yıl	67	2,87	1,0	
	16-20 Yıl	42	3,00	,91	
	21 ve Üstü	57	2,87	1,09	
Yasal Düzenlemeler	0-5 Yıl	19	3,49	,73	,327
	6-10 Yıl	84	3,10	,88	
	11-15 Yıl	67	2,96	1,02	
	16-20 Yıl	42	3,07	,99	
	21 ve Üstü	57	3,01	1,04	

Tablo 10’da meslekteki deneyim süresine göre öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimi arasındaki korelasyon (anova) bulgularına yer verilmiştir.

Yapılan Anova testi analizine göre yaş ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları olan ile “öğretim yöntem ve teknikleri” (p=,165), “bireyselleştirilmiş eğitim programı” (p=,296), “tanılama ve değerlendirme” (p=,474), “görev ve sorumluluklar” (p=,0126), “materyal geliştirme” (p=,052), “aile eğitimi iş birliği” (p=380), “yasal düzenlemeler” (p=,327) arasında anlamlı bir ilişki yoktur (p>.05).

Öğretmenlerin deneyim yılından bağımsız olarak mesleki anlamda kendilerini geliştirmeleri mesleki yeterlilik konusunda çok daha önemli bir yere sahiptir. 20 yıllık bir öğretmen öğrencileri konusunda tecrübeye sahiptir ancak 5 yıllık bir öğretmende aktifliği, eğitimlere katılımı konusunda kendisini kişisel olarak geliştirmesi mesleki yeterlilik anlamında bir fark görülmemesinin nedeni olarak açıklanabilir.

6. Daha Önce Kaynaştırma Uygulamalarıyla İlgili Bir Eğitim Alıp/Almamasına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Daha Önce Kaynaştırma Uygulamalarıyla İlgili Bir Eğitim Alıp/Almama Durumuna İlişkin Bulgular

<i>Kaynaştırma Eğitimi</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Aldım	89	33,1
Almadım	180	66,9
Toplam	269	100

Tablo 11’de öğretmenlerin daha önce kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bir eğitim alıp almamasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin 89’u (%33,1) kaynaştırma eğitimi almış olup, 180’i (%66,9) daha önce kaynaştırma eğitimi almamıştır.

Tablo 12. Daha Önce Kaynaştırma Uygulamalarıyla İlgili Bir Eğitim Alıp Almamasına Göre Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Mesleki Yeterlilik Gelişimi T-Testi Sonuçları

	<i>Kaynaştırma Eğitimi</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>P</i>
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Aldım	89	3,83	,72	,000
	Almadım	180	3,29	,84	
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı	Aldım	89	3,96	,69	,000
	Almadım	180	3,33	,87	
Tanılama ve Değerlendirme	Aldım	89	3,36	,87	,000
	Almadım	180	2,69	,92	
Görev ve Sorumluluklar	Aldım	89	3,76	,77	,000
	Almadım	180	3,02	,92	
Materyal Geliştirme	Aldım	89	3,62	,79	,000
	Almadım	180	3,04	,91	
Aile Eğitimi İşbirliği	Aldım	89	3,40	,89	,000
	Almadım	180	2,78	,95	
Yasal Düzenlemeler	Aldım	89	3,47	,89	,000
	Almadım	180	2,87	,94	

Tablo 12’de daha önce kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bir eğitim alıp almamasına göre öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimi t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan T-Testi analizine göre öğretmenlerin daha önce kaynaştırma eğitimi alıp almaması ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişiminin alt boyutları olan “öğretim yöntem ve teknikleri” ($p=,00$), “bireyselleştirilmiş eğitim programı” ($p=,00$), “tanılama ve değerlendirme” ($p=,00$), “görev ve sorumluluklar” ($p=,00$), “materyal geliştirme” ($p=,00$), “aile eğitimi iş birliği” ($p=00$), “yasal düzenlemeler” ($p=,00$) arasında anlamlı bir ilişki vardır ($p<.05$). Bütün alt boyutlarda eğitim alan gruplar almayanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. ($\bar{X}=3,83>3,29$), ($\bar{X}=3,96>3,33$), ($\bar{X}=3,36>2,69$), ($\bar{X}=3,76>3,02$), ($\bar{X}=3,62>3,04$). Kaynaştırmaya yönelik alınan eğitimlerin mesleki yeterliği olumlu yönde etkileyeceği beklenen bir sonuçtur. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan bir öğretmen, tanılara, BEP programına, öğrencinin gelişim özelliklerine ve ne kadar hangi yöntem ve tekniklerle öğreteceğini bildiği takdirde mesleki olarak kendisini diğer meslektaşlarına göre çok daha yeterli hissedecektir.

IV. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olarak mesleki anlamda yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu konuda ilk olarak cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Gerçekten cinsiyet ve öğretmen mesleki yeterlilik inançlarıyla ilgili yapılan araştırmaların sonuçları oldukça farklılık göstermektedir. Örneğin; Altunbaş (2011), Ekici (2006), Yavuz (2009) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmalarına rağmen; Korkut ve Babaoğlu (2012), Say (2005) ve Özata (2007) erkek öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu; Çimen (2007), Derman (2007), Doğan (2013), Gençtürk (2008), Kasap (2012), Özerkan (2007), Seçer (2011), Telef (2011), Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007), Türk (2008), Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), Zararsız (2012) ise cinsiyet faktörünün öğretmen öz yeterliğine bir etkisinin olmadığını ifade etmektedirler. Bu sonuçlardaki farklılaşmanın en önemli sebebinin kültürlerarası farklılaşma olabileceği ifade edilmiştir. (Bandura, 1997). Bununla birlikte konuyla ilgili daha fazla çalışma yapılması gerektiği de açıktır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara baktığımızda yaş ile kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuca ulaşmada, öğretmenlerin kişisel gelişim seviyelerinin onların mesleki deneyim sürelerini tolere edebileceği, daha genç yaştaki bir öğretmenin kişisel gelişim programlarına katılması, bir takım kurslar alması yoluyla mesleki yeterlilik düzeyini tecrübeli öğretmenlerle aynı hatta daha üst seviyeye taşıyabileceğini söyleyebiliriz.

Araştırmaya göre görev yapılan eğitim kademesi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Konuyla ilgili Tamhane testi sonuçlarına göre ilkokul ile lise arasında ilkokul lehine ve ilkokul ile ortaokul arasında yine ilkokul lehine ilişki / farklılaşma vardır. Ortaokul ve lise arasında bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Bu durum ilkokul öğrencilerinin okuma yazma evresinde zorlanmalarından kaynaklı olarak daha çok tanınmaları neticesinde, ilkokul kademesinde kaynaştırma öğrenci sayısının fazla olması ile açıklanabilir. İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik öğretim yöntem tekniklerini kullanma açısından deneyimleri daha fazladır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde BEP hazırlamaları açısından deneyimleri daha fazladır. Bunun yanında ilkokul öğrencilerinin okuma yazma evresinde zorlanmalarından

kaynaklı daha çok tanılanmaları neticesinde, ilkokul kademesinde kaynaştırma öğrenci sayısının fazla olması normal görünmektedir.

Yine araştırmaya göre, görev ve sorumluluklar, materyal geliştirme ve yasal düzenlemeler alt boyutlarında ilkokul lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenleri öğrencinin dört yıl boyunca ikinci ailesi gibi oldukları için öğrenci ve ailesi konusunda daha fazla bilgiye sahiptirler. Ailelere öğrencilerin BEP ve gelişimi hakkında sık sık toplantılar yaptıkları için bu durum aile eğitimi konusunda ilkokul lehine farklılaşma olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlik alanına göre öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik mesleki yeterlilik gelişimi arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun sebebi de yine yukarıda sayılan hususlardır.

Eker (2014), öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasını, teknolojinin gelişimiyle birlikte öğretmenlerin farklı kaynaklara daha kolay ulaşabilmelerinin yanı sıra öğretmenlerin deneyimlerini birbirleriyle daha kolay paylaşmalarına bağlamaktadır. Gelişen bilgi teknolojilerine bağlı olarak eğitimle ilgili internet sitelerinde öğretmenlerin forumlar, günlükler vb. oluşturarak sanal zümrelerle bilgi ve etkinlik alışverişlerinde buldukları görülmektedir. Böylece öğretmenlerin kendilerini yetersiz algıladıkları bir konuda meslektaşlarından destek alabilmeleri öz yeterlilik inançlarını olumlu yönde etkileyebilir.

Öğretmenlerin daha önce kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bir eğitim alıp almamasına göre karşılaştırma yapıldığında, kaynaştırmaya yönelik alınan eğitimlerin mesleki yeterliği olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan bir öğretmen, tanıları, BEP programını, öğrencinin gelişim özelliklerini ve ne kadar hangi yöntem ve tekniklerle öğreteceğini bildiği takdirde mesleki olarak kendisini diğer meslektaşlarına göre çok daha yeterli hissedecektir.

Sonuç itibarıyla eğitim kademelerine göre özellikle ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi yararlı olabilir. Bu alanda yapılacak çalışmalar öğretmenlerin farkındalık düzeylerini artıracak ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hizmetlerinden daha üst seviyede yararlanmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Altunbaş, S. (2011). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Aslan, D. (2008). Ankara Kız Meslek Liseleri Nakış Bölümüne Devam Eden Eğitilebilir Özel Eğitim Gerektiren Öğrenciler İçin Uygulanan Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Hayatında Yaşadığı Zorluklar, Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkic or Turkic, Volume 9/5, Spring, P.: (279-291)

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215

Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzun, Y. (2004). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5, (33- 50).

Büyüköztürk, Ş. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Cankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 13, Sayı 1, Nisan 2012, Sayfa 1-16

Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S. (2018). Okullarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4/2, Ağrı.

Çimen, S. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlilik algıları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli

Demir, C. (2015). Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma, Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Derman, A. (2007) Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya

Doğan, S. (2013) Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan

Dönmez, B., N., Avcı, N. (1997). Entegrasyona Katılan ve Katılmayan Bireylerin Entegrasyona İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, 7. Özel Eğitim Günleri. Eskişehir.

Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1), 162-178

Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik inançları üzerine bir araştırma. Eurasian Journal of Educational Research, 24, 87-96

Gençtürk A. (2008) İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Karaküçük Oral, S. ve Oral, E. (2007). Eğitim Psikolojisi (1. Baskı). (Ed.: Kurtman Ersanlı ve Ersin Uzman). İstanbul: Lisans Yayıncılık

Kasap, D. (2012) Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile mesleklerine yönelik bilgisayar ve internet kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. Eğitim ve Bilim, 16, 45- 50.

Korkut, K. ve Babaoğlan, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 8(16), 269-281.

Lindberg, O., Rantatalo, O. (2015). Competence in professional practice: A practice theory analysis of police and doctors. Human relations, 68(4) 561–582.

Meijer,J.W., Soriano,V. ve Watkins,A. (2003). Special Needs Education in Europe. Brussels: European Agency.

Öz, S. & Öztürk, E. (2021). Meslek Liselerinde Kaynaştırma Eğitimi Veren Branş Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.

Özata, H. (2007) Öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli

Özerkan, E. (2007) Öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Pamuk, Y. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Polat, S., Arslan, Y., Satıcı, A. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Sınıf Disiplin Modeli Tercihleri Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(3)

Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., Bilgin, A., Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerileri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri

Sarı, H. (2002). Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimleriyle İlgili Öneriler. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Sarı, H. (2003). Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Say, M. (2005) Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sazak Pınar, E., Sucuoğlu, B. ve Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2013). Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi, Eğitim ve Bilim Dergisi (Education and Science), Cilt 38, Sayı 168

Seçer, F. (2011) Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlilik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R. ve Dowdy, C. A. (2008). Teaching students with special needs in inclusive settings (5th ed.) Boston: Pearson.

Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz yeterlilikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. İlköğretim Online, 10(1), 91-108.

Tschannen-Moran, M., ve Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self- efficacy beliefs of novice and experienced teachers. Teaching and teacher Education, 23(6), 944-956.

Türk, Ö. (2008) İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yavuz, D. (2009) Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve üstbilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Yıkımlı, A. ve G6z6n, 6. (2004) “6ğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Y6nelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği”. 6zel Eğitimden Yansımalar. 13. Ulusal 6zel Eğitim Bildirileri. Ankara: K6k Yayıncılık.

Yılmaz, K. ve okluk-B6keoğlu, 6. (2008). İlk6ğretim okulu 6ğretmenlerinin yeterlilik inançları. Ankara 6niversitesi Eğitim Bilimleri Fak6ltesi Dergisi, 41(2), 143-167.

Zararsız, N. (2012) İlk6ğretim Okullarında G6rev Yapan 6ğretmenlerin 6z Yeterlilik Algılarının İncelenmesi (Yayımlanmamış Y6ksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal 6niversitesi Eğitim Bilimleri Enstit6s6, Bolu.