

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİ, SINIF
YÖNETİM BECERİLERİ VE PROGRAM
OKURYAZARLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem ÜNAL

İstanbul

Şubat-2022

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİ, SINIF YÖNETİM
BECERİLERİ VE PROGRAM OKURYAZARLIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem ÜNAL

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

İstanbul

Şubat-2022

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

Üye Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Esra TÖRE

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

İmza

Prof. Dr. Metin TOPRAK

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Özlem ÜNAL
Şubat-2022

ÖN SÖZ

Özel gereksinimli çocuklarla çalışılan özel eğitim alanı zorlu ve yorucu bir hikayedir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin bu hikayedeki rolü çok önemlidir. Özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerin nitelikli ve donanımlı olması, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri açısından hayati önem taşımaktadır.

Görev ve sorumluluklarını bilen ve başarılı bir biçimde yerine getirebilen, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilen, eğitim programlarına hakim, kendini güncelleyebilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Bu çalışmada, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları karşılaştırılarak elde edilen bulgular çerçevesinde yorumlanmaya çalışılmıştır.

Bugünlere gelmemde sonsuz emeği olan anne ve babama; tezimin hazırlanmasında bana cesaret veren, yoğun çalışma temposunda her daim bana zaman ayıran ve tezimin her aşamasında benim yanımda olup yol gösteren kıymetli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamdaki verileri toplamam hususunda zaman ayırıp anketime destek veren eğitim neferi yöneticiler ve öğretmenlerimize, tezimin analizi için görüşlerine başvurduğum değerli hocalarıma da bu süreçte bana verdikleri destek için teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecimde en başından sonuna kadar her zaman bana destek veren, teşvik eden, yüreklendiren, sevgili eşim Av. Kamil ÜNAL'a, benim için çok zorlu olan bu süreçte varlıklarıyla her daim yanımda ve yardımcım olan sevgili kızım Psikolog Fatma TAŞ, oğlum Elektrik-Elektronik Mühendisi Resul ÜNAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Özlem ÜNAL

Şubat, 2022

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİKLERİ, SINIF YÖNETİM BECERİLERİ VE PROGRAM OKURYAZARLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Özlem ÜNAL

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

Şubat-2022, 209 + xvii Sayfa

Bu çalışmada, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıklarının cinsiyete, yaşa, bransa, çalışma durumuna, görev yapılan okul türüne, özel eğitim okullarındaki çalışma sürelerine, mezuniyet durumuna ve medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise, İstanbul ilinde bulunan özel eğitim okullarında görev yapan çeşitli branşlardaki 299'u kadın 122'si erkek olmak üzere toplam 421 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmanın örneklem seçiminde uygun örnekleme kullanılmıştır.

Araştırmanın değişkenlerine yönelik veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirlemek için Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellet'in geliştirdiği, Çolak, Yorulmaz ve Altinkurt tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca, sınıf yönetim becerilerini ölçmek için Delson tarafından geliştirilen Yalçınkaya ve Tonbul tarafından Türkçeye

uyarlanan “Sınıf Yönetimi Gözlem Ölçeği”, eğitim program okuryazarlığını ölçmek için Bolat tarafından geliştirilen “Program Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson Çarpım Moment Korelasyon ve regresyon analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin öz yeterlikleri ile sınıf yönetim becerileri ve alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmen öz yeterlik inancı ile eğitim programı okuryazarlığı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Eğitim programı okuryazarlığı ile sınıf yönetimi becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inancının sınıf yönetimi becerilerini, öz yeterlik inancının eğitim programı okuryazarlığını ve eğitim programı okuryazarlıklarının sınıf yönetimi becerilerini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öz Yeterlik, Sınıf Yönetim Becerisi, Program Okuryazarlığı, Özel Eğitim Öğretmeni.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-EFFICACY, CLASS MANAGEMENT SKILLS, AND CURRICULUM LITERACY LEVELS OF TEACHERS WORKING IN SPECIAL EDUCATION SCHOOLS

Özlem ÜNAL

MSc, Educational Administration

Thesis Advisor: Asst. Prof. Kamil Arif KIRKIÇ

February-2022, 209 + xvii Pages

This study aims to determine the relationship between the self-efficacy, classroom management skills, and curriculum literacy levels of teachers working in special education schools. The study investigated whether the self-efficacy, classroom management skills, and curriculum literacy of teachers working in special education schools differ according to gender, age, branch, working status, type of school, working time in special education schools, graduation status, and marital status.

The research was conducted in the correlational model. The research study population consisted of teachers working in special education schools in Istanbul in the 2020-2021 academic year. The sample consisted of 421 teachers, of whom 299 were women and 122 were men, working as teachers in various special education schools in İstanbul. Convenience sampling was used to select the sample of this study.

A "Personal Information Form" prepared by the researcher was used to collect data on the study's variables. The "Teacher Self-Efficacy Belief Scale", developed by Dellinger, Bobbett, Olivier, and Ellet and adapted into Turkish by Çolak, Yorulmaz, and Altinkurt, was used to determine the self-efficacy beliefs of special education teachers. In addition, data was collected using the "Classroom Management

Observation Scale" for measuring classroom management skills, developed by Delson and adapted into Turkish by Yalçınkaya and Tonbul, and the " Curriculum Literacy Scale" for measuring curriculum literacy, developed by Bolat.

The data obtained was analyzed with independent groups t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson Product Moment Correlation, and regression analysis.

The results of the research show a moderately positive and significant relationship between teachers' self-efficacy and classroom management skills and the sub-dimensions. There was a moderately positive and significant relationship between teacher self-efficacy belief and curriculum literacy. It was also found that there was a moderately positive and significant relationship between curriculum literacy and classroom management skills. The self-efficacy beliefs of teachers working in special education schools significantly predicted classroom management skills, self-efficacy beliefs predicted curriculum literacy, and curriculum literacy significantly predicted classroom management skills.

Keywords: Self-Efficacy, Classroom Management Skill, Curriculum Literacy, Special Education Teacher.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLO LİSTESİ.....	xii
ŞEKİL LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	3
1.2. Amaç	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Öğretmenlik	9
2.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Genel Yeterlikleri.....	10
2.1.2. Özel Eğitim ve Tanımı	12
2.1.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması	17
2.1.4. Özel Eğitimin Tarihçesi.....	18
2.1.5. Özel Eğitimin Temel İlke ve Amaçları.....	21
2.1.6. Özel Eğitim Öğretmeni.....	22
2.1.7. Özel Eğitim Öğretmeni Yeterlikleri	22

2.1.8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP):	24
2.1.9. Özel Eğitim Okulu.....	27
2.2. Öz Yeterlik	29
2.2.1. Akademik Öz Yeterlik.....	32
2.2.2. Mesleki Öz Yeterlik	33
2.2.3. Sosyal Öz Yeterlik.....	33
2.2.4. Entelektüel Öz Yeterlik	33
2.3. Sınıf Yönetimi Becerisi	34
2.3.1. Sınıf Yönetiminde Geleneksel Yaklaşım.....	39
2.3.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	39
2.3.3. Sınıf Yönetimi Becerisi Alt Boyutları.....	39
2.3.3.1. Fiziki Düzenleme	39
2.3.3.2. Zamanı Verimli Kullanma.....	40
2.3.3.3. Sunum	40
2.3.3.4. Öğrenci Katılımı	40
2.3.3.5. Soru Sorma	40
2.3.3.6. Psikolojik Etkenler.....	40
2.3.4. Özel Eğitimde Sınıf Yönetimi.....	40
2.4. Eğitim Programı Okuryazarlığı	44
2.4.1. Eğitim	44
2.4.2. Eğitim Programı	45
2.4.3. Eğitim Programının Bileşenleri.....	47
2.4.4. Eğitim Programı Geliştirme ve Uygulamada Öğretmenlerin Rolü	48
2.4.5. Eğitim Programı Okuryazarlığı.....	50
2.4.6. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu Çerçevesinde Program Okuryazarlığı	52
2.5. İlgili Araştırmalar.....	53
2.5.1. Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar	53
2.5.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Araştırmalar	55
2.5.3. Eğitim Programı Okuryazarlığı İle İlgili Araştırmalar	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Çalışma Grubu	58
3.3. Veri Toplama Araçları	60
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	60
3.3.2. Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği.....	60
3.3.3. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği.....	61
3.3.4. Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği.....	62
3.4. Verilerin Toplanması.....	62
3.5. Verilerin Analizi	62

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM	65
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	65
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	66
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	66
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	67
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	100
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	104

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	113
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	113
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	113
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	114
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	115
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç	116
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	124
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	124
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	125
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	125

5.2. Öneriler.....	126
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler	126
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler	127
KAYNAKÇA.....	128
EKLER.....	165
Ek 1: Anket Örneği.....	165
Ek 2: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne Bağlı Okul ve Kurum Sayısı.....	170
ÖZGEÇMİŞ	208



TABLO LİSTESİ

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

- Tablo 3.1:** Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular59
- Tablo 3.2:** Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ...63
- Tablo 3.3:** Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri63
- Tablo 3.4:** Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri63

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

- Tablo 4.1:** Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri65
- Tablo 4.2:** Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri66
- Tablo 4.3:** Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri69
- Tablo 4.4:** Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....69
- Tablo 4.5:** Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....68
- Tablo 4.6:** Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....69
- Tablo 4.7:** Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları ..70
- Tablo 4.8:** Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları ..71
- Tablo 4.9:** Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları72
- Tablo 4.10:** Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Sınıf Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....73

Tablo 4.11: Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74
Tablo 4.12: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları	75
Tablo 4.13: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
Tablo 4.14: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	79
Tablo 4.15: Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
Tablo 4.16: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.17: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	80
Tablo 4.18: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.19: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	82
Tablo 4.20: Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	83
Tablo 4.21: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları	84
Tablo 4.22: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	84
Tablo 4.23: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları.....	86

Tablo 4.24: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
Tablo 4.25: Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	89
Tablo 4.26: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları	88
Tablo 4.27: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	89
Tablo 4.28: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları	90
Tablo 4.29: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
Tablo 4.30: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları	92
Tablo 4.31: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları	92
Tablo 4.32: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları	93
Tablo 4.33: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları	94
Tablo 4.34: Öğretmen Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....	95
Tablo 4.35: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.36: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları.....	97

Tablo 4.37: Öğretmenlerin Özyeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 4.38: Öğretmenlerin Özyeterlik İnançları ile Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 4.39: Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 4.40: Öğretmenlerin Özyeterlik İnançlarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 4.41: Öğretmenlerin Özyeterlik İnançlarının Program Okuryazarlığını Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	108
Tablo 4.42: Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıklarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	110

ŞEKİL LİSTESİ

İKİNCİ BÖLÜM

Şekil 2.1:	MEB 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	12
Şekil 2.3:	Dünyada Özel Eğitimin Gelişimine Katkıda Bulunanlar	20
Şekil 2.4:	Özel Eğitim Temel İlke Ve Amaçları.....	21
Şekil 2.5:	Eğitsel Değerlendirme Ve BEP Hazırlama Süreci.....	25
Şekil 2.6:	Yasal çerçevede bep programı bileşenleri	26
Şekil 2.7:	Öz Yeterlik Kaynakları.....	31
Şekil 2.8:	Eğitimin Bileşenleri.....	47

KISALTMALAR LİSTESİ

ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
vd	: Ve Diğerleri
İHB	: İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti Anayasası
Akt	: Aktaran
BM	: Birleşmiş Milletler
CRPD	: Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme
IDEA	: ABD Engelli Bireyler Yasası
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
R.G	: Resmi Gazete
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
SPSS	: Statistic Packets For Social Sciences Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
TDK	: Türk Dil Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Öğrenme insan yaşamının vazgeçilmez en değerli unsurudur. Bu sebepten yüzyıllar boyunca insanoğlu, kimlerden neler öğrenmişse, bu kaynaklara çok büyük değerler yüklemiştir. Öğretmenlik, yıllar boyunca toplumsal ve kültürel değerlerin gelecek kuşaklara iletilmesi açısından, kuşaklar arasında köprü olmuş, en saygın mesleklerden biri olarak kabul görmüştür (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Öğretmenler eğitimin en değerli vazgeçilmez (Maviş v.d., 2014: 92) unsurlarıdır.

“Sınıfında bulunan öğrencileri bilişsel, fiziksel, sosyal, dil, duygusal, kültürel gelişimleri açısından tanıyan ve öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilen kişi” tanımıyla ifade edilen öğretmenlerin, birinci derece görevi sınıfta sorumlu oldukları öğrencilerin eğitimidir (MEB, 2006). Bu bağlamda öğretmenlik yüksek düzeyde pek çok alanda yeterlilikler gerektiren bir meslek grubu olarak kabul edilmektedir. Özel eğitim okullarında eğitim alan özel öğrencilerimizin de alanında nitelikli yetişmiş öğretmenler ve ekipmanlarla çalışma hakları vardır. Hızla değişen ve dönüşen dünyamızda eğitim öğretimdeki yeni yaklaşımlar, farklılaşan öğrenci ihtiyaçları, öğretmenler için akademik ve mesleki yönden yeni sorumlulukları beraberinde getirmektedir.

Özel eğitim; bireysel ve gelişim özellikleri ile yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren, özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemler kullanılarak, özel gereksinimli bireylerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere, bireysel özelliklerine göre düzenlenmiş ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018). Özel eğitime ihtiyacı olan birey ise, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireydir (ÖEHY, 2018). Özel eğitim okullarında çalışan tüm branşlardaki öğretmenlerin nitelikleri, özel eğitim öğrencilerinin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri açısından son derece önemlidir. Türkiye'de üstün zekâlı öğrencilerin eğitim sorunu görünmeyen kanayan bir yaradır (Kırkıcı, 2019:

60). Bu öğrenciler özel ihtiyaçları olan ve en çok ihmal edilen gruplardandır (Ataman ve Kaya, 2017: 2). Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerde nitelik, kalite ve yeterlilik aranmaktadır. Öğretmenlerin nitelikli ve kaliteli eğitim için özelliklerinden söz ederken, öz yeterliklerinin, sınıf yönetim becerilerinin ve program okuryazarlıklarının üst düzeyde olması beklenmektedir.

Meslek olarak bilinen öğretmenlik, söz konusu engelli çocukların eğitimi olduğunda bu özel çocukların kendi karakteristik özelliklerinden dolayı daha önemli hale gelmektedir (Balat ve Karahan, 2011: 2). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi eğitim almalarının yanı sıra, bu görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ile de yakından ilgilidir (Atasoy, 2010: 1). Öğretmenin öz yeterlik inancı, eğitim ve öğretimin kalitesini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin eğitim öğretim sürecine katılımını, algılama, anlama düzeylerini belirlemekte ve bu durumlar öğrencilerde beklenen başarıyı etkilemektedir (Korkut, 2009: 15). Algılanan öz yeterlik inancı, kişinin olumsuz olaylarla başa çıkması ve yönetme yeteneğidir (Bandura ve Benigh, 2004: 1130). Aynı zamanda kendi kendine yeterliliğin psikolojik olarak kaygı düzeyine aracılık ettiği de bir gerçektir (Adams ve Bandura, 1977: 287). Başarılı olmak için gerekli olan kişisel becerilere sahip olmanın yeterli olmadığı, kişinin kendine güvenerek bu becerileri kullanabilmesinin başarı üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir (Bandura v.d., 1980: 40).

Öz yeterlik, bireyin hedeflerine ulaşmak için gereken eylem yollarını yürütebilme kapasitesi (Küçüktepe, 2010: 1) olarak da tanımlanmaktadır. Öğretmen yeterlilikleri başarının anahtarıdır ve öz yeterlik olumlu ve olumsuz davranışlar karşısında değişim gösterebilir. Öğrencinin yetersizlik düzeyiyle öğretmen için gereken yeterlilik düzeyi arasında doğrudan ilişki vardır (Beard ve Hoy, 2010: 3) Engelli öğrencilerin devam ettiği sınıflara özel eğitim alanında yetişmemiş öğretmenlerin atanması, stajını yapan tıp öğrencisini hastanenin ameliyathanesine atamaya çok benzemektedir (Özyürek, 2008: 197).

Eğitim başarısı için öğretmenin öz yeterlik algılarının yanında sınıf yönetim becerisi de büyük önem taşımaktadır (Semerci ve Balat, 2018: 498). Öğretmenin engellilerle başarılı şekilde çalışabilmesi için var olan programlara hâkim olması ve bunu engelli çocuklara doğru biçimde aktarabilmesi gerekmektedir (Özyürek, 2008: 210). Eğitim, bireysel gelişme ve toplumsal ilerlemenin ana unsurunu oluşturmaktadır.

Bireylerdeki bu gelişme, ülkelerin eğitimde ve öğretimde programlarını yeniden gözden geçirip yapılandırma yollarına gitmesi ile mümkün hale gelmektedir (Tuncer ve Taşpınar, 2008: 126). Tez kapsamında öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri ilişkisini belirlemek adına özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlere ilgili değişkenleri ölçmek için ölçek uygulanacaktır. Öğretmenlerin ölçeği samimi ve doğru bir şekilde cevapladığı varsayılacaktır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Anadolu ve Avrupa yakasında belirlenen ilçelerdeki ilköğretim, ortaöğretim ve lise kademelerinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlı olacaktır.

1.1. Problem

Özel eğitim hayat boyu devam eden bir hikayedir ve bu hikaye özel eğitim alanında hizmet veren istisnai öğretmenler tarafından yazılmaktadır (Heward, 2012: 5-7). Özel eğitimde en önemli unsur öğretimdir. Etkili öğretim yapılabilmesi için de alanda hizmet veren öğretmenlerin nitelikleri çok önemlidir (Heward, 2012: 31). Genel eğitim öğretmenlerinin arasında özel eğitimin çeşitliliğinden haberdar olmayan pek çok eğitimci bulunmaktadır (Cimera, 2003: 12). Sınıftaki istenmeyen öğrenci davranışları (sırasından izinsiz kalkma, yerinde izinsiz konuşma, dikkatsizlik, hiperaktivite v.b.) öğretmenler için her zaman kronik sorunlardan biri olmuştur (Geiger, 2000: 1). Öğretmenlerin öğrencilerini her yönden tanınması, onların karakteristik özelliklerini bilmesi, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesi, davranış yönetiminde öğretmenin işini kolaylaştıran en önemli unsurlardır. Hangi öğrenciye nasıl davranacağını bilen öğretmen, öğrencisine ne tür davranışların uygun olacağını önceden yordayıp, problem davranışlarla başa çıkabilecek stratejiler geliştirebilir. (Atıcı, 2002: 21). Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle böylesi bir çalışmaya gereksinim duyulmuştur.

Bu bağlamda bu çalışma, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Ayrıca özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeylerinde demografik özelliklere göre anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi çalışmanın diğer amacıdır. Bu doğrultuda araştırmanın

temel problemi; “Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığını araştırmaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?
2. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri hangi düzeydedir?
3. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları hangi düzeydedir?
4. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri, cinsiyete, yaşa, branşa, çalışma durumuna, görev yapılan okul türüne, özel eğitim okullarındaki çalışma sürelerine, mezuniyet durumuna ve medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri birbirinin yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çalışmada ele alınacak öz yeterlik değişkeni ile ilgili eğitim sektörü dâhil olmak üzere birçok farklı sektörde araştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları göstermektedir ki öz yeterliğin yüksek olması başta eğitim kalitesi olmak üzere örgütsel amaçlara olumlu olarak hizmet etmektedir. Araştırma sonuçları öz yeterlik

ile psikoloji, örgütsel güven, örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm, örgütsel vatandaşlık, iş doyumu ve tükenmişlik gibi birçok değişkenle ilişkili olduğunu göstermektedir. (Akçınar ve Özbek, 2017; Ayık, Savaş ve Yücel, 2015; Buluç ve Demir, 2015; Ece, Gültekin ve Kurban, 2018; Balat ve Karahan, 2011; Bozgeyikli ve Yorgancı, 2016). Alanyazında öz yeterlik kavramı ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır (Akar, 2011; Bandura, 1977; Bandura v.d., 1980; Derbedek, 2008; Giallo ve Little: 2003; Sakız, 2013; Zararsız, 2012).

Öğretmenlerin algılanan öz yeterliklerinin eğitim hizmeti sunarken ortaya koydukları sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlığı ile bir ilişkisi olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Sınıf yönetimi ile ilgili literatür incelendiğinde eğitim sektöründe çalışanlar üzerinde yapılan araştırmalar vardır (Akın ve Koçak, 2007; Allen, 1986; Ayar ve Arslan, 2008; Brophy, 1982; Kuşuoğlu, 2005; Laut, 1999; Sadık ve Nasırcı, 2019; Sönmez ve Receptoğlu, 2014). Ayrıca literatür taraması sırasında öz yeterlik ve sınıf yönetimi çalışmalarına da rastlanmaktadır (Akkuş, 2018; Babaoğlu ve Korkut, 2010; Byrne, 2017; Ekici, 2008; Henson, 2001; İnceçay ve Dollar, 2012; Shoulders ve Krei, 2015; Abu-Tineh v.d., 2011). Ancak literatür incelendiğinde sınıf yönetimi kavramı ile özel eğitim alanında yapılan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Program okuryazarlığı ile ilgili yapılan araştırmalar medya, bilgi, bilgisayar, matematik, fen gibi birçok değişkenle ilişkili olduğunu göstermektedir (Akkoyunlu, 1996; Altun, 2009; Bacanak ve Mert, 2013; Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2002; Özgen ve Bindak, 2008).

Program okuryazarlığı eğitimde yeni bir kavramdır ve alanyazında konu ile ilgili yapılmış çalışmalar görülmektedir (Erdem ve Eğmir, 2018; Kahramanoğlu, 2019; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Kalelioğlu ve Gülbahar, 2014). Eğitim programı okuryazarlığı program hakkında bilgi sahibi olmayı, programın içeriğine hakim olmayı, programda bulunan öğeleri doğru biçimde yorumlamayı, programı ihtiyaca göre planlayıp öğrenme ortamına aktarabilmeyi kapsar. Alanyazında özellikle özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin öz yeterliklerinin sınıf yönetim becerilerinin ve program okuryazarlığının yordayıcısı olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Öğretmen yeterliliğinin önemli boyutlarından biri olan eğitim programı okuryazarlığı, özel eğitim alanında yapılan araştırmalarda daha önce üzerinde durulmamış bir konu olması bakımından, program okuryazarlığı kavramının özel eğitim öğretmenleri için çalışılmış olması, bu araştırmanın önemini vurgulayan

hususlardan biridir. Öz yeterlik ve sınıf yönetim ile program okuryazarlığı kavramları çalışma sonuçlarının özellikle eğitim alanında hizmet kalitesi açısından tüm değişkenler önem arz etmekte ve özel eğitim alanına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada değişkenler için kullanılan ölçme araçlarında yer alan cevaplar, araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin samimi ve objektif görüşlerine dayanmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma verileri 2020-2021 Eğitim - Öğretim Yılıyla sınırlıdır.
- Araştırma İstanbul ilinde görev yapan özel eğitim okullarında çalışmakta olup araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri, kullanılan kişisel bilgi formu, “Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği”, “Sınıf Yönetimi Gözlem Ölçeği”, “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği”nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmanın verilerinin toplandığı öğretmenler, uygun örnekleme ile belirlendiğinden elde edilen verilerin özel eğitim öğretmenlerine genellenmesinde bu örnekleme yönteminin sınırlılıkları geçerlidir.

1.6. Tanımlar

Öz Yeterlik İnancı: Kişinin bir işi yapabilmek için gereken kapasitesine sahip olduğuna dair inancıdır (Zimmerman, 1995). Öz yeterlik inancı, kişinin yeni durumlarda, başarısını hangi düzeyde ortaya koyacağına dair kendisine olan inancıdır (Çetinkaya, 2019: 24).

Sınıf Yönetimi: Öğretmenlerin öğrencilerinin sınıftaki davranışlarını kontrol etmek ve yönetmek amacıyla yaptıkları davranış ve stratejiler bütünüdür. (Evertson ve Weinstein, 2013: 4).

Program Okuryazarlığı: “Program” ve “okuryazarlık” kavramlarının birleşiminden oluşan bir kavramdır. Program okuryazarlığı, bir eğitim veya öğretim programının

anlaşılması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerindeki tüm iş ve eylemlerin anlaşılması ile ilgili bir yeterlik alanını ifade etmektedir (Akyıldız, 2020).

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 eğitimidir (MEB, ÖEHY, 2018).

Özel Eğitim Öğretmeni: Eğitim fakültelerinin bünyesinde yer alan özel eğitim bölümlerinin görme engelliler, işitme engelliler, zihin engelliler, üstün zekâlılar ve özel eğitim öğretmenliği lisans programlarından mezun olan öğretmenleri ifade etmektedir (Çitil, 2017'den akt.; Aslan, C. 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Özel gereksinimli birey, çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey (Aral ve Gürsoy, 2007: 21; Ataman, 2011: 4; Cavkaytar, 2006: 41; MEB, 2006); akranlarına göre okulun amaçları doğrultusunda betimlenen davranışları normun üstünde ve altında yapabilen çocuklar olarak ifade edilmektedir. (Özyürek, 2014: 9).

Zedelenme: Kişilerin fiziksel, anatomik ve psikolojik niteliklerinde geçici veya kalıcı türden bir eksiklik ya da işleyiş bozukluğudur (Eripek, Özsoy ve Özyürek, 1989). Zedelenme “organların yapısındaki biyofiziksel ve kimyasal bozukluklar”dır (Özyürek (2006: 11).

Yetersizlik: Yetersizlik, yapacağı şeyde eksik kalma ve davranışlarında belirli şekilde görülen yetersiz kapasite olarak tanımlanır (Eripek, 2005). Zedelenmeye bağlı olarak kişide gözlemlenen fiziksel ve ruhsal davranışların sınırlanmasıdır (Özyürek, 2006: 11). Örneğin kulağında zedelenme oluşan kişinin duyamaması o kişinin yetersizliğidir

Özür/Engel: Bireyin yetersizlik yüzünden yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumunda kalmasına denir (Cavkaytar ve Diken, 2005; Eripek, Özsoy ve Özyürek, 1989). Özür/engel, yetersizlikten dolayı bireyin toplumsal ve duygusal davranışlarında görülen sapmalardır. Pek çok yetersizlik çok küçük çevresel düzenlemelerle ortadan kaldırılabildiği gibi, birçoğu da çevrenin beklentileriyle birlikte birey için altından

kalkılması güç ağır bir yük de olabilmektedir (Özyürek, 2006). Eğer çevrenin beklentileri bireyin yapabildiklerinin üzerinde olursa birey bu beklentileri karşılayamaz duruma düşebilecek, dolayısıyla özür/engel durumuyla karşılaşabilecektir (Cavkaytar ve Diken, 2005).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öğretmenlik

Öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetsel işlerini yerine getiren bir uzmanlık alanı şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 1973). Öğretmen, eğitimin asıl ögesidir ve öğrenciler için hayati öneme sahiptir. Çünkü öğretmen eğitimin başlatıcısı, geliştiricisi, uygulayıcısıdır (Atasoy, 2010: 1; Bolinger v.d., 2020: 3; Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013: 19; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 308; Şişman, 2011: 189; Taşgın ve Sönmez 2010: 2; Wearmouth, 2013: 13). Öğretmenlik hem bir bilim hem de bir sanat olarak da ifade edilmektedir (Kelly ve Şimşek, 2010: 1).

Eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde, görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde iyi bir biçimde yetiştirilmesi eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşır (Şişman, 2011: 189; MEB, Öğretmen Genel Yeterlikleri 2017: 10). Öğretmenler, yeterli alan ve mesleki bilgiye sahip olmalı, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilerinde kalıcı davranış değişikliği oluşturabilmelidirler (Erden, 1995: 99; Özyürek, 2008: 190). Öğrencilerinin davranışları üzerinde çalışan öğretmenler eğitim verdiği tüm öğrencilerin kendileri için belirlenmiş amaçlara ulaşması için çaba gösterir ve öğrencilerinin kendilerinden beklenen davranışlara uygun kişiler olmasını sağlarlar. (Küçükahmet, 2011: 3). Öğretmenler, öğrencilerine gerekli bilgiyi aktaran kişiler olduğu gibi aynı zamanda toplumun değişip dönüşmesinde de rol oynarlar (Bek, 2007: 2). Öğretmenler, toplumda her zaman ayrıcalıklı bir yere sahip olmuşlardır çünkü onlar başkalarının çocuklarını eğitmektedirler (Kılbaş, 2006: 1). Normal ve özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenler eğitimde öğrenme sürecinin önemine dikkat çekmişlerdir. Öğrenme sürecini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Öğrenme, sosyalleşmedir,
- Öğrenme, bilginin içselleştirilmesidir,
- Öğrenme, hem öğretmeni hem öğrenciyi motive eden programdır,
- Öğrenme, düşünmekten fazlasıdır,
- Sosyal, duygusal, bilişsel bir süreçtir (Hewitt, 2008: 35).

Öğrencilerinin hayatına dokunan, geleceklerine yön veren, sınıftaki düzene müdahale edip koruyan, başarılı ve etkili olabilmek için kendini sürekli güncelleyen öğretmenlerimizin eğitimin en etkili unsurları olduğu tartışılmaz bir gerçektir (Doyle, 1986: 18; Küçükahmet, 2011: 2; Şimşek, 2019: 2253).

2.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Genel Yeterlikleri

Öğretmenlerin asıl görevi öğrenmenin sağlanmasıdır. Bu anlamda öğretmenlerin gerekli konu- alan bilgisi, mesleki nitelik ve yeterliliği, eğitim öğretim faaliyetlerinin olumlu şekilde yürütülmesinde büyük önem taşımaktadır. Nitelikli öğretmenler öğrencilerin sınıfta, okulda fark yaratmalarında etkilidirler (Darling- Hammond, 1999: 5). Öğretmenlik mesleği, özellikleri bakımından her zaman çok önem verilen bir konu olmuştur. Öğretmenlik mesleği özelliklerini Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) şöyle sıralamışlardır:

- *Zamanı etkili kullanır, derslere zamanında başlar ve zamanında bitirir.*
- *Diğer yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yapar.*
- *Öğrencinin sorunlarını, fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini bilir ve buna göre davranır.*
- *Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.*
- *Öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirir.*
- *Öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlamaya çalışır.*
- *Öğretim ve öğrenmeyle ilgili son gelişmeleri izler ve sınıfta uygulamaya çalışır.*
- *Sınıf yönetiminin tüm etkinliklerinde öğrencinin katılımını esas alır.*
- *Kendini sürekli geliştirmenin arayışı içinde olur.*
- *Güvenilir ve geçerli ölçme tekniklerini kullanarak öğrenci başarısını objektif değerlendirir.*

- *Öğrencilere, eğitimin, öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırır.*
- *Özgür bir sınıf ortamı hazırlayarak öğrencilerin girişken, kendini gerçekleştirebilen bireyler olmasını sağlamaya çalışır.*
- *Öğretimde her türlü öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden yararlanır.*

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlerin nitelikleri ve seçimine ilişkin 45. maddesinde, "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığı'nca tespit olunur." ifadesi yer almaktadır (MEB, 2002). Milli Eğitim Bakanlığına yüklenen bu sorumluluğun bir gereği olarak Mart 1999'da MEB ve üniversite temsilcilerinden oluşan "Öğretmen Yeterlilikleri Komisyonunca", "eğitme-öğretme yeterlilikleri", "genel kültür bilgi ve becerileri" ve "özel alan bilgi ve becerileri" ana başlıklarından oluşan yeterlilikler belirlenmiştir (Seferoğlu, 2004: 40). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri;

- Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim,
- Öğrenciyi Tanıma,
- Öğrenme ve Öğretme Süreci
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri ve
- Program ve İçerik Bilgisi olmak üzere 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşur (MEB, 2017: 7). Bir sınıftaki öğrencilerin motivasyon, sınıf yönetimi ve eğitim biçimlerinin nasıl olacağı, öğretmen yeterlik inançları ile doğrudan ilişkilidir (Tschannen-Moran ve Barr, 2004: 191).

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri derecede kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Şekil 2.1: MEB 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

2.1.2. Özel Eğitim ve Tanımı

Türk eğitim sisteminin en önemli parçalarından biri özel eğitimidir (Cavkaytar, 2006: 41). Özel eğitim, engelli bir çocuğu öğrenmekten alıkoyacak engellerin üstesinden gelmek, okula ve topluma aktif katılımını sağlamak amacıyla tasarlanmış, amaçlı bir müdahaledir (Heward, 2012: 28). Özel eğitim yaşam boyu süren bir hikâyedir (Winzer, 1993: 10).

Temel insan haklarından biri de eğitimidir ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde [İHEB] “Herkes eğitim hakkına sahiptir.” şeklinde ifade edilmiştir (İHEB, 1949: 207, madde 26). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının (T.C.A) 42. maddesinde de “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir” ifadesi yer almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası [T.C.A], 1982, madde 42). Bu maddelere bakılacak olursa “herkes” kelimesinin anlamının ırk, yaş, cinsiyet ya da özel gereksinim farkı

gözetmeden kapsayıcı kesin ve net bir kararı ifade ettiği görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarını içeren bu maddelerin yanında Birleşmiş Milletler (BM) Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (The Convention on the Rights of Persons with Disabilities [CRPD])'de eğitim haklarından söz edilmiştir (CRPD, 2007, madde 24). Türkiye'de de özel gereksinimli bireylerin eğitim hakkı çıkarılan kanun hükmünde kararname ve yönetmeliklerle yasal düzenlemelerde yer almaktadır. Özel gereksinimli bireylerin aldıkları eğitim hizmetleri, öğrencilerin hangi türden okula devam ettiklerine bakılmaksızın özel eğitim düzenlemeleri kapsamında uygulanmaktadır (Alan, 2019: 1).

Özel eğitim kelimesi çoğu zaman zihinsel yetersizliği olan bireyleri çağrıştırmakta, özel eğitim alanında yapılan çalışmaların da sadece bu gruba özgü yapıldığı düşünülmektedir (Cimera, 2003: 3). Eğitim, bireyleri belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme sürecidir (Aksu, 2011: 13). Çocukların fizyolojik, sosyal ve kültürel sınırlılıkları onların eğitim için kapasitelerine ve eğitime verdikleri cevaba etki etmektedir. Genel olarak beklentinin altında verilen cevaplar özel eğitimin başladığı noktadadır. Özel eğitim; gereksinimleri farklı ve çoğu çocuğa oranla daha özel olan çocuklar için tasarlanan, aralarında özellikleri ve yetenekleri üstün olanların kapasitelerinin en iyi seviyede olmasını sağlayan ve kişiyi kendi kendine yetecek bir noktaya gelmesini sağlayarak diğer tüm bireyler gibi özgür ve üretici olmalarını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2011: 8).

İnsanlar arasında zeka ve yetenek bakımından eşitlik olmadığından, özel eğitimin olması da kaçınılmazdır (Russell, 2020: 9). Diğer bir deyişle özel eğitim kişiye özel bir programdır (Gargiulo ve Bouck, 2017: 69; Zigmond, 1995: 111). Örneğin; görme yetersizliği olan bir öğrencinin büyük puntolu kitaplara, fiziksel engelli bir öğrencinin özel tasarlanmış bir sandalye ve çalışma masasına, öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin sınavını tamamlamak için ekstra zamana ihtiyacı olabilir.

Özel eğitim, normal eğitim sürecinden istenilen düzeyde yarar sağlayamayan bireyler için, özel materyal, araç gereç, yöntem, tekniklerin kullanıldığı, bireyin özelliklerine uygun, uzman personel ve ortamlardan yararlanan, öğrencinin bağımsızlaşması ve en üst düzeyde topluma katılımını amaçlayan eğitim öğretim süreci olarak ifade edilmektedir (Ataman, 2011: 4; Diken, 2014: 3). Genel eğitim sürecinden yararlanamayan ifadesi ile anlatılmaya çalışılan, gelişimsel açıdan akran ve yaşlılarından farklı olan ve bu gelişimsel farklılık sebebi ile eğitim öğretim

sürecinden istenilen düzeyde yararlanamayan bireylerdir. Özel eğitim ile ilgili alanyazın tarandığında birçok farklı tanım yapıldığı görülmektedir. Farklı bilim dallarının özel eğitimle ilgilenmesi, tanımlarda farklılık olmasına neden olmuştur. Bu tanımlardan bazıları şöyledir;

Ataman ve Doğanğün özel eğitimi; *“farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engelle dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir.”* (2011: 8; 2008: 157) şeklinde tanımlamışlardır. Rakap, özel eğitimi bireylerin sosyal yaşama erken çocukluk yıllarında ve gelecekte aktif ve başarılı katılımcılar olmalarını sağlayan eğitim şeklinde tanımlar (2015: 173). Diğer yandan Özsoy v.d, özel eğitimi “bireylerin, akademik, iletişim, sosyal uyum alanlarında görülen eksiklik, kusura yol açan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişken ve ortamların düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir” (1998: 5), şeklinde tanımlamaktadır.

Literatürde özel eğitimle ilgili pek çok tanım bulunmaktadır. Özel eğitim; bireysel olarak planlanmış, hedefe yönelik, özelleştirilmiş, bireye özel ihtiyaçları karşılamak için özel olarak tasarlanmış araç-gereç, bireysel imkanlar ve özel olarak yetiştirilmiş elemanlar tarafından ekip ruhu ile özel olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen yoğun eğitim olarak ifade edilmiştir (Hallahan ve Kauffman, 1978: 4; Hallahan v.d.; 2020: 22; Heward, 2012: 33; Heward, Alber-Morgan ve Konrad, 2006: 28; Pierangelo ve Guiliani 2007: 1). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de (KHK, madde 3b) ise özel eğitim, “özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi ifade eder” (R.G, 1997: 23011) şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018, madde 4) ise özel eğitim şu şekilde tanımlanmıştır: Özel gereksinimli birey; *“çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir”* şeklinde tanımlanmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının

karşılanması için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş ve uyarlanmış eğitim programları, teknik ve yöntemlerle, bireylerin engel ve özellikleri dikkate alınarak hazırlanan, uygun ortamlarda sürdürülebilir eğitim, özel eğitim şeklinde ifade edilebilir (Cavkaytar ve Diken, 2005: 9; Doğangün, 2008: 157; Reynolds ve Balow, 1972: 69). Engelli insanları anlamaya, onların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik hizmet ve çalışmaların tümü özel eğitimidir (Brantlinger v.d., 2005: 196). Duygusal ve davranışsal bozuklukları olan çocuklara verilen eğitim de özel eğitimi kapsamaktadır (Cook v.d., 2003: 148). Dolayısıyla;

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yüksek kaliteli eğitim alma hakları vardır (Finn v.d., 2001: 8). Bu bağlamda özel eğitimde çalışan öğretmenlerin eğitimleri, nitelikleri ve mesleki özellikleri en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel eğitimde erken teşhis ve tanı çok önemlidir. Araştırmacılar özel gereksinimli çocuklarda okul öncesi dönemde ve özellikle otizmlili bireylerde erken teşhis ve erken müdahalenin hayati öneme sahip olduğunu vurgulamaktadırlar (Jacobson, 2000: 150). Hard, Seguin, Montessori, Ferrald, Godstein engelli bireylere yönelik hizmetlere öncülük eden ve bu alana hizmet etmiş hekimlerdir (Odom v.d., 2005: 14).

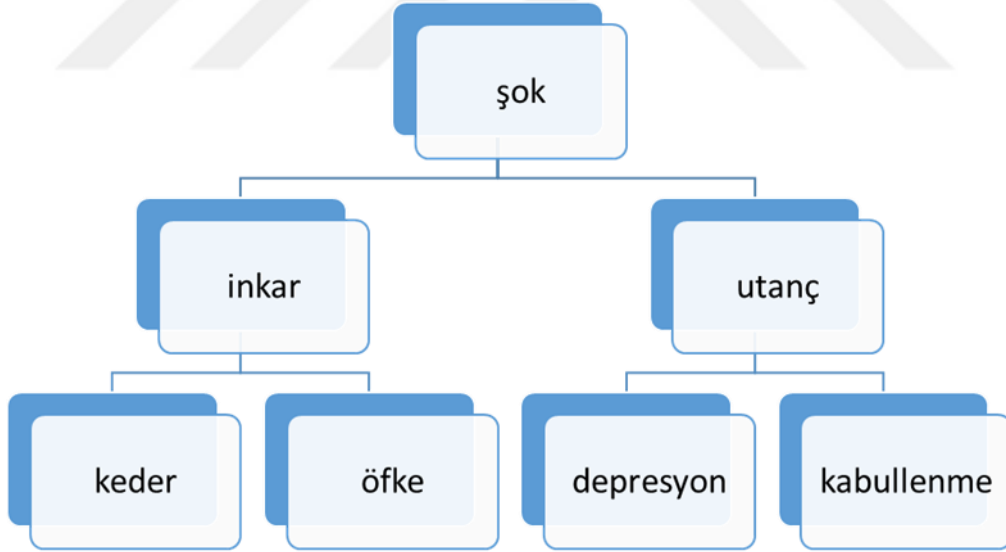
Kaynaştırma eğitimi de son yıllarda çok sık tercih edilir olmuş, özel gereksinimli öğrencilerimizin akranları ile birlikte eğitim alması yaygınlaşmış bu anlamda öğrenciye ve sınıf öğretmenlerine destek olmak adına özel eğitim hizmetlerinin de artırılması gündeme gelmiştir (Kırcaali-İftar ve Özer, 1994: 35). Özel gereksinimli bireylerin gerekli düzenlemeler yapıldığı takdirde, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıflarda eğitim almalarının sosyal, duygusal, mesleki gelişim anlamında olumlu sonuçları olacaktır (Heward, 2003: 4). Özel eğitimin etkili olabilmesi için öğrencilerin hedefe yönelik, yoğun ve bireyselleştirilmiş eğitimlere ihtiyaçları vardır. Ataman (2011: 9) özel eğitimin neleri öğrettiğini ve niçin gerekli olduğunu şu şekilde belirtmektedir:

“Normal gelişim gösteren çocukların kendiliğinden edindikleri becerilerin büyük bir kısmını yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli çocuklara yoğun ve sistematik biçimde öğretmek gerekmektedir. Örneğin giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerini çocuklar yetişkinlerden gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenirler. Ancak çocuk yetersizlikten etkilenmiş ve örneğin görme engelli ya da zihinsel engelli ise bu becerilerin çocuklara öğretilmesi gerekir. Çünkü görme engelli çocuk görmesindeki sıkıntı ya da yokluk sebebi ile, gözlem ve taklit etme

becerilerini, dokunsal ve işitsel uyarılarla yaşayabilmektedir. Görsel uyarıların yetersizliğinden dolayı algılayıp tepki koyamamakta veya taklit edememektedir. Bu sebepten tüm bu öz-bakım becerilerinin yoğun ve sistematik biçimde öğretilip, yerleştirilmesi çok önemlidir.”

Ingersoll, özel eğitimde erken teşhis ve tedavinin önemine ve taklit becerilerinin yeni becerilerin öğrenilmesine, sosyal etkileşimin güçlenmesine zemin hazırladığına, özellikle Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireylerde hayati öneme sahip olduğuna dikkat çekmiştir (2008b: 107).

Özel eğitim psikoloji, sosyoloji, çocuk gelişimi, sağlık bilimleri, eğitim yönetimi ve diğer pek çok alanda etkilenmiştir (McLean, Sandall ve Smith, 2016: 3). Özel eğitim geçmişten günümüze değin süregelen toplumsal bir sorun olması sebebiyle pek çok farklı bilim dalıyla iç içe olmuştur. Bu sebepten özel eğitimle ilgili çeşitli kavramlar kullanılmaktadır. Davranış ilkeleri özel eğitimde bireysel ve grup düzeyinde değişen davranışlara uygulanabilir (Wearmouth, 2013: 25). Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde aile eğitimi ve aile ile iletişim büyük önem arz etmektedir. Aşağıda özel gereksinimli bireye sahip ebeveynlerin geçirdiği evreler şema şeklinde gösterilmiştir.



Şekil 2.2: Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Geçirdikleri Süreçler (Cimera, 2003: 14)

Özel gereksinimli öğrencilerin velilerinin geçirdiği bu evrelerin öğretmenler tarafından göz önüne alınıp öğrenci ile ilgili gerekli planlamaların yapılması gerekmektedir.

2.1.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Aral ve Gürsoy, özel gereksinimli bireyleri aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadırlar:

- Konuşma ve dil bozukluğu olan çocuklar
- İşitme engeli olan çocuklar
- Zihinsel engeli olan çocuklar
- Ortopedik engeli olan çocuklar
- Görme engeli olan çocuklar
- Öğrenme güçlüğü olan çocuklar
- Uyum güçlüğü gösteren çocuklar
- Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar (2007: 44).

MEB (2018), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY)'nde özel gereksinimli olan çocuklar:

- Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar
- Zihinsel Yetersizlik (hafif, orta, ağır, çok ağır)
- İşitme Yetersizliği
- Görme Yetersizliği
- Ortopedik Yetersizlik
- Sinir Sisteminin Zedelenmesi ile Ortaya Çıkan Yetersizlik
- Dil ve Konuşma Güçlüğü
- Özel Öğrenme Güçlüğü
- Birden Fazla Alanda Yetersizlik
- Duygusal Uyum Güçlüğü
- Süreğen Hastalık
- Otizm
- Sosyal Uyum Güçlüğü
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

- Özel Yetenek şeklinde sınıflandırılmaktadır.

ABD’de ise Engelli Bireyler Yasası IDEA (Individuals with Disabilities Education, 2004) ‘e göre özel gereksinimli bireyler 13 kategori altında inceler (Pierangelo, Giuliani, 2007: 1).

- Otizm
- Sağırılık
- Sağır-körlük
- Duygusal rahatsızlık
- İşitme bozukluğu
- Zeka geriliği
- Birden çok engel
- Ortopedik bozukluk
- Diğer sağlık sorunları
- Spesifik öğrenme güçlüğü
- Konuşma veya dil bozukluğu
- Travmatik beyin
- Körlük dahil görme bozukluğu

2.1.4. Özel Eğitimin Tarihçesi

Engelli bireylerle ilgili algıların ve tutumların değişmesi açısından özel eğitim tarihi en iyi gelişen ve gelişmekte olan bir tarihtir (Gargiulo ve Bouck, 2017: 81). “Özel eğitimin başlangıcı” 18. ve 19. Yüzyılın başları Fransız hekim Jean-Marc Gaspard Itard (1774-1838)’a kadar dayanır. Özel eğitimin bir başka etkili öncüsü Itard’ın öğrencilerinden biri olan Edouard Seguin idi. Seguin, engelli bireylerde erken eğitim ve erken müdahalenin kritik öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. “Aptallık” adlı kitabında anlattığı teori ve yöntemler Maria Montessori’ye çalışmalarında yön vermiştir. (Gargiulo ve Bouck, 2017: 82). Itard ve Seguin özel eğitimde pek çok uygulamanın temellerini de atmışlardır. Bunlar arasında bireyselleştirilmiş eğitim,

olumlu pekiştirme kullanımı, çocukların öğrenme yeteneklerine olan inançları gelmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'ne özel eğitim 1848'de Itard'ın eski öğrencisi Edouard Seguin ile birlikte Itard'ın fikirlerinin yerleşmesi ile gelmiştir (Cimera, 2003: 10, 11). Engelli bir kız kardeşi olan Başkan John F. Kennedy, engellilerin ihtiyaçlarına öncelik verdi ve 1970'de Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA Individuals with Disabilities Education) çıkarıldı. Engellilerin insanlık tarihi kadar eski bir geçmişi vardır (Cimera, 2003: 8; Odom v.d., 2007: 3). Engellilerin tarihte görülmediği bir zaman dilimi olmamıştır. Özel eğitime ait eski tarihe baktığımızda, zihinsel engelli bireylerin köle olarak satılıp dilencilik için alındığı ve sakat bırakıldığı, Roma'da kör erkek çocukların dilenci olarak eğitilirken, kör kız çocukların fahişe olduklarını (Winzer, 1993: 15), zihinsel engelli bireylerin aptal olarak nitelendirilip eğlence aracı olarak kullanıldığı (Kanner, 1964'den akt., Winzer, 1993: 15) göze çarpmaktadır. 18.yy sonları ve 19.yy başlarına kadar özel gereksinimli bireyler insancıl bir biçimde tedavi edilemiyordu. Zihinsel engelli bireyleri tanımlamak için "aptallar" ve "embesiller" gibi aşağılayıcı ifadeler kullanılır ve genellikle toplumdan dışlanırlardı (Taylor ve Sternberg, 2012: 13). Özel eğitimin tarihsel sürecine bakıldığında 19.yy'da sağır, körlük ve sağır için özel okulların açıldığı görülmektedir (Thomas ve Loxley, 2007: 23). Modern özel eğitim ise, Gaspard'ın çalışmasıyla başladı (Cimera, 2003: 8).

1800'lerin sonunda engelli öğrencilere yönelik eğitim felsefesi aşamalar geçirmiştir. 1.aşama, engelli öğrencilerin öğretmeni ve öğrencileri olumsuz etkilediği düşüncesiyle, engelli öğrencilerin farklı sınıflarda eğitim görmesi için özel eğitim sınıfları açılmış. Bu dönemlerde çoğu engelli çocuklar okula dahi gönderilmiyordu (Rothstein ve Johnson, 2009: 48). Harlan Lane (1991) ve Steven Gelb (1989) özel eğitimin "tıbbileştirilmesi" konusunda önemli iki isimdir. 1970'lerden önce engelli çocukların pek çoğu eğitimde sınırlı imkanlara sahipti. Özel eğitim, engelli öğrencilerin eğitimine erişimini sağlayabilmek için eğitimde reform çabalarının bir sonucudur (Stewart, 2017: 16).

İçinde yaşadıkları toplumun geleneksel yapısına göre farklılık göstermekle birlikte, geçmişte engellilerin, genel olarak ikinci sınıf vatandaş ya da bakıma, yönlendirilmeye ve korunmaya muhtaç bireyler olarak görüldüğü anlaşılmaktadır (TBMM, Engelli Haklarını İnceleme Raporu, 2013).

Jacob Rodrigues Pereire (1715–1780)	Sağır olan kişilerle iletişim kurulup öğretilbileceği fikrini sundu. İşaret dili geliştirdi. Itard ve Seguin'in çalışmaları için ilham ve cesaret verdi.
Philippe Pinel (1745–1826)	Fransız doktor, Itard'ın hocası olarak görev yaptı. Zincirlere vurulmuş akıl hastalarının insani tedavisi için mesleki terapi alanına öncülük etti.
Jean-Marc Gaspard Itard (1774–1838)	Sistematigi sayesinde kalıcı ün kazanan bir Fransız doktor. Engelli ergen bir bireyle çalışmalar yaptı. Duyusal uyarılmaya dikkat çekti.
Thomas Hopkins Gallaudet (1787–1851)	ABD'de işitme engelli bireyler için ilk kurumu kurdu. İşitme engelli çocuklara işaret ve sembollerle iletişim kurmayı öğretti.
Samuel Gridley Howe (1801–1876)	Amerikalı bir doktor ve eğitimci olarak uluslararası ün kazandı. Görsel ve işitsel öğretime önem verdi. Zihinsel engelli çocuklar için kurumsal bakımın başlatılmasında etkilidir.
Louis Braille (1809–1852)	Fransız bir eğitimci ve kendisi de kör, görme engelli insanların okuma ve yazması için altı nokta sisteminden oluşan dokunsal bir sistem geliştirmiştir. Dünyaca kabul görmüş bir sistemdir.
Edouard Seguin (1812–1880)	Itard'ın bir öğrencisi olan Seguin, Fransız doktordu. Zihinsel engelli çocuklar için öğretim yöntem ve teknikleri geliştirmiştir.
Francis Galton (1822–1911)	Bireysel farklılıklarla ilgilenen bir bilim adamı. Seçtiği özel kişileri gözlemleyerek, üstün yetenekli ve deha olmanın yalnızca doğuştan olduğunu savundu.
Alexander Graham Bell (1847–1922)	Engelli çocukları kamusal alanda eğitmenin öncü savunucusudur. Bell, işitme engelli öğrencilerin öğretmeni olarak var olan işitmeyi kullanımı teşvik etti ve sağır olan öğrencilerde de konuşma becerilerini artırma çalışmaları yaptı.
Alfred Binet (1857–1911)	İlk standardize edilmiş zekayı ölçebilen gelişimsel değerlendirme ölçeğini inşa eden bir Fransız psikolog. Arkadaşı Theodore Simon ile birlikte zihinsel yaş kavramına da değinmiştir.
Maria Montessori (1870–1952)	İlk kadın İtalyan tıp doktoru. Zihinsel engelli çocuklar ve gençlerle yaptığı yaptığı öncü çalışmalardan dolayı dünya çapında ün kazandı. Erken çocukluk eğitimine önem verdi çünkü çocukların zengin uyaranlarla dolu bir ortamda çok erken yaşta öğrenebildiklerini gösterdi.
Lewis Terman (1877-1956)	Binet'in orijinalini gözden geçiren Amerikalı bir eğitimci ve psikolog. Stanford-Binet Zeka Ölçekleri'ne 1916'da, Terman, zeka katsayısı veya IQ hareketi geliştirdi. Üstün yeteneklilerin eğitiminin büyükbabası olarak kabul edildi.

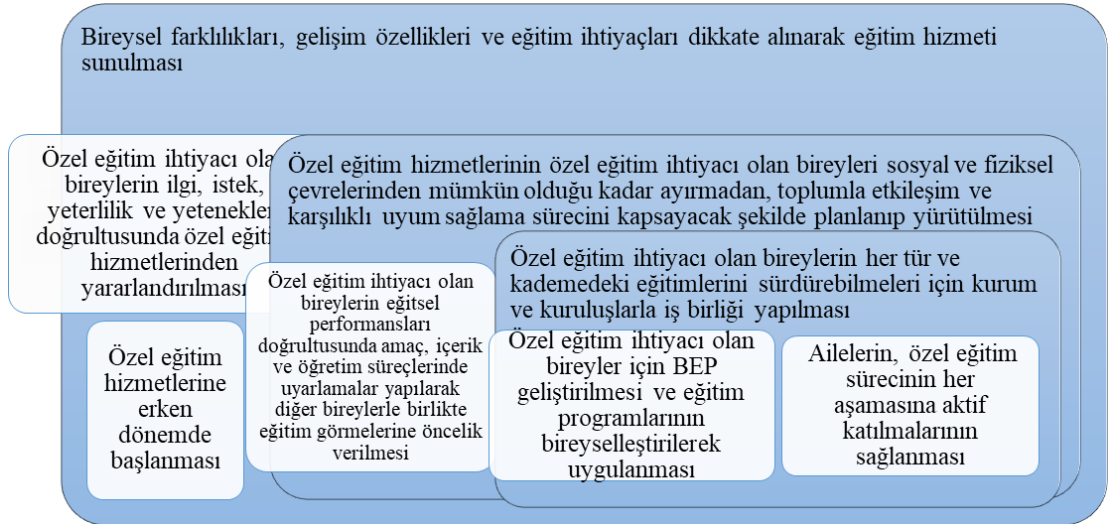
Şekil 2.3: Dünyada Özel Eğitimin Gelişimine Katkıda Bulunanlar (History Of Special Education, Garguilo ve Bouck, 2017: 83-84-85)

2.1.5. Özel Eğitimin Temel İlke ve Amaçları

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesi eğitim öğretimle ilgili hakları düzenleyen maddedir. Bu maddenin ilk cümlesi “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.”dır. Buna göre öğrenim çağındaki tüm çocukların eğitim ve öğretim hakkı vardır. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” anayasanın bu maddesine dayanılarak çıkarılan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede (KHK, 1997) özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim haklarından yararlanmalarını sağlamaya yönelik usul ve esaslar, resmi gazetede Temmuz 2018’de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) temelinde yürütülmektedir. Yönetmelik kapsamında;

2018 ÖEHY Madde 5 – (1)’e göre özel eğitimin temel ilke ve amaçları;

Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimi için;



Şekil 2.4: Özel Eğitim Temel İlke Ve Amaçları (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018 5(1))

Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılması esastır.

2.1.6. Özel Eğitim Öğretmeni

Özel eğitim öğretmeni; ayrı özel eğitim okullarında, RAM’da, normal okul bünyelerinde özel eğitim sınıfında, kaynak odada ve gezici olarak destek eğitiminde görev alabilen kişidir (2017: 89). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (R.G, 2000: 23937)’ne göre;

Özel eğitim kurum, okul ve sınıflarında öğretmen ihtiyacının lisans seviyesinde özel eğitim öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programını tamamlayanlarla karşılanamaması durumunda; sınıf öğretmeni yetiştiren lisans programını bitirip özel eğitim alanında yüksek lisans ya da doktora yapan öğretmenler ile özel eğitim alanındaki öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla bakanlıkça hazırlanan hizmet içi eğitim programına katılmış sınıf öğretmenleri valilikçe bu okul ve kurumlarda görevlendirilen öğretmenlerdir.

Özel eğitim öğretmenleri, öğretmenlik mesleğine farklı değerler katan hem bilim, hem de merhametin simgeleridir (Bateman, 1994: 510). Nitelikli öğretmenlerin öğrenci başarısını arttırdığı (Darling-Hammond ve Youngs, 2002: 13) bilinmektedir. Nitelikli, alanına hakim, kaliteli özel eğitimciler bulmak özel eğitimin kritik sorunlarından biridir (Boe v.d., 1998: 1). Öğretmen eksikliğinden dolayı alan dışı mezun olanların sertifikasız programlarla işe alınması (Billingsley, 2004: 370) ise kanamaya devam eden bir yaradır. Günümüzde ise durum çok da değişmiş sayılmaz; tek fark alan dışı mezunlar iki ay gibi bir sürede özel eğitim sertifika programlarına katılıp sertifika alarak özel eğitim okul ve kurumlarında çalışabilmektedirler.

2.1.7. Özel Eğitim Öğretmeni Yeterlikleri

Kaliteli özel eğitim için, nitelikli özel eğitim öğretmenlerine ihtiyaç vardır (Mastropieri v.d., 2011: 47). Özel eğitimde, eğitim öğretim faaliyetlerini, akran destek stratejilerini, müfredatı bireysel farklılıklara göre uyarlayarak sınıf yönetme becerileri ile ön planda olan öğretmenler kilit rol oynamaktadır (Heward, 2012: 13). Öğretmenlerin kalitesini belirleme ve tanılama hiçbir zaman kolay bir iş olmamıştır (Blanton v.d, 2003: 4). Yapılan araştırmalar, öğrencilerin öğrenmelerinin temelinde, öğretmenlerin kalitesinin önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Darling-Hammond, 2000: 5; Wenglinsky, 2000: 10). Nitelikli öğretmenler ve nitelikli özel eğitim öğretmenleri öğrenci başarısına katkı sağlar (Brownell v.d., 2005: 242). Kartopu’na göre;

Özel ve genel eğitim için görevlendirilen öğretmenlerin rolleri açıkça ifade edilmemiştir. Her iki tarafın da öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek, akademik yeterlilikleri ya da varsa yetersizliklerini değerlendirmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin performanslarını üst seviyelere taşıyarak, özel eğitimde bilgi ve becerilerini arttırmak üzere konferanslara katılarak, bireysel eğitim programları (BEP) yazarak ailelerle sıkı iletişim için de bulunarak ve meslektaşları ile iş birliği içinde çalışarak, özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitim ve öğretimlerine katkı sağlarlar (2013: 48).

Heward'a göre özel gereksinimli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin müfredatı her öğrencinin ihtiyacına göre uyarlaması ve öğretim materyallerini de bu yönde belirlemesi gerekmektedir (2012: 13). Öğretmenin akademik, sosyal, mesleki ve kişisel becerileri özel gereksinimli bireylerin etkili bir şekilde eğitilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bununla birlikte özel eğitim görevlilerinin, öğrenme zorluğu çeken öğrencilerin eğitimi, yüksek davranış bozukluğu yönetimi, teknolojik materyallerin kullanımı ve özel eğitim kanununun yorumlanabilmesi konularında özel bir uzmanlıklarının olması gerekmektedir. Özel eğitim alanında, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerle çalışmada en zorlanılan konuların başında bireyselleştirilmiş eğitim programının nasıl hazırlanacağı ve nasıl uygulanacağı konusu gelmektedir. Özel eğitim programı mezunlarının bile zorlandıkları bu konuda farklı programlardan mezun öğretmenlerin zorlanmaları normal karşılanabilir. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı mezunu öğretmenler ile farklı program mezunu öğretmenlerden aynı düzeyde performans beklemek yanlış olabilir (Hallahan ve Kauffman, 1981: 1). Bu durumda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencisi olan öğretmenlerin, kendilerini özel eğitim konusunda ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirmeleri ve iş birliği içinde çalışmalarını gerekmektedir (Kartopu, 2013: 48).

Özel gereksinime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmenlerin özel eğitimde kullanılan eğitim öğretim materyallerine hakim olması gerekmektedir. Örneğin; görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerle çalışan öğretmenlerin Türkçe derslerinde kullanılan Braille alfabesini okuma ve yazmayı, matematik derslerinde kullanıkları abaküs, küp taş, taylor kasa gibi materyalleri kullanabiliyor olması beklenmektedir. Özel eğitimde, öğretmen yıpranması ve özel eğitim öğretmenlerinin alandan ayrılması en önemli sorunlardan biridir (Brownell v.d., 1994: 229). Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak öğretmenlerle

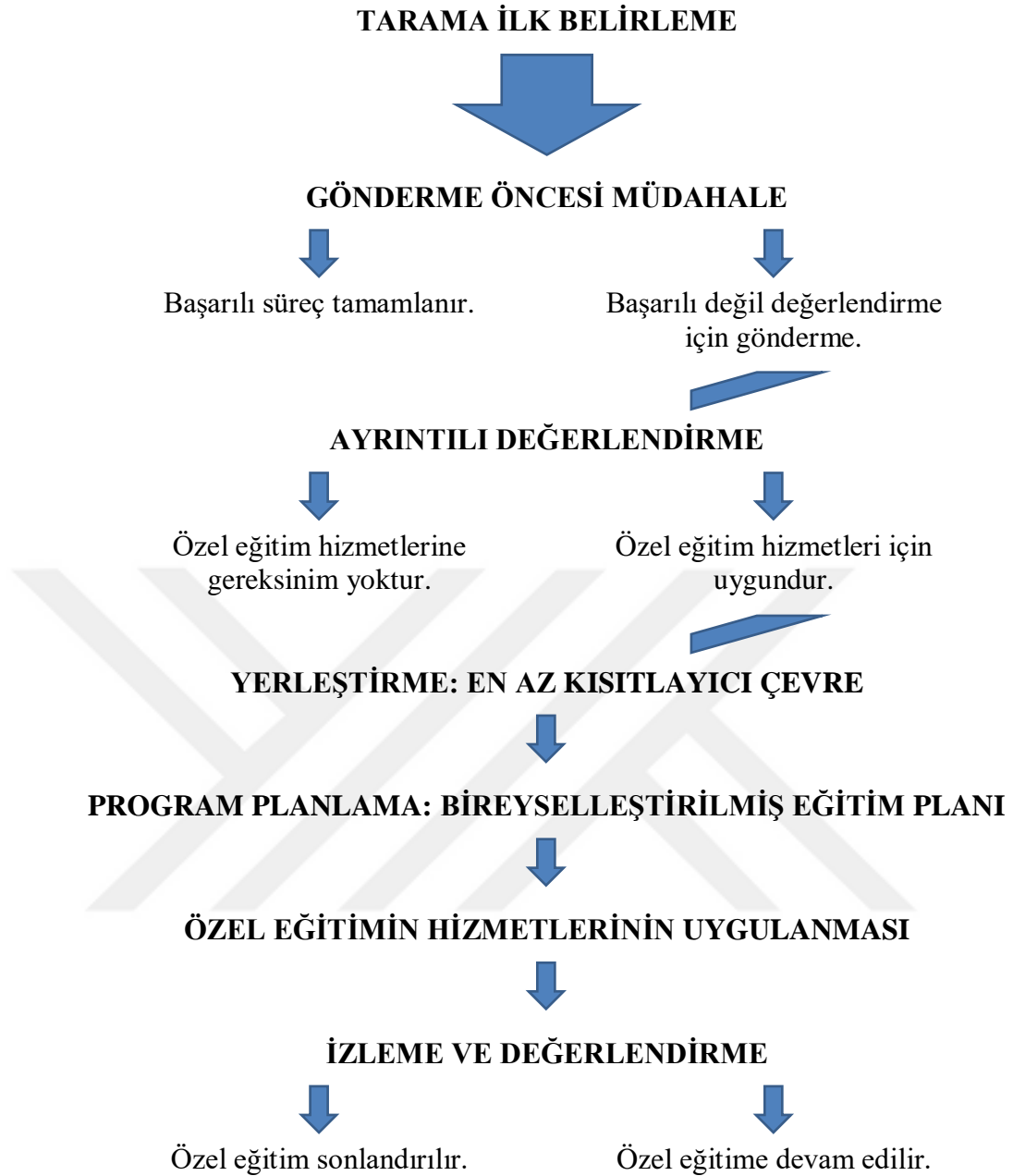
çalışmaları elzemdir. Kendini geliştiren yenileyen ve alanıyla ilgili uyarlamaları yapabilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Örneğin; özel eğitim öğretmenin sahip olması gereken yeterliklerden biri de bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirebilmektir.

2.1.8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP):

1983 yılında Türkiye’de yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile kaynaştırma eğitimi uygulamasına başlanılmış fakat öğrenci için alınması gereken önlemler tam olarak belirlenmemiştir. 1985 yılında Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği BEP ile ilgili düzenleme getirmemiştir. 1997 yılında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile BEP planının geliştirilmesi esas alınmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne sonraki yıllarda, 2002, 2005, 2006, 2010, 2012, ekler ve değişiklikler getirilmiştir (Kargın, 2007: 12). Yönetmelikte Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) geliştirme biriminin görev ve sorumlulukları çalışma esasları tanımlanmıştır.

Türkiye’de yönetmelikler ve kanunlarla belirlenmiş olan BEP, özel gereksinime ihtiyaç duyan çocukların eğitiminde yasal bir zorunluluktur (Can, 2015: 17). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında (öz bakım, akademik beceriler, sosyal beceriler, iletişim vb.) eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından (okul, özel eğitim okulu, özel sınıf, mesleki eğitim merkezi vb.) ve destek hizmetlerden (destek eğitim odası, sınıf içi yardım, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Bu doküman aile, öğretmen ve ilgili uzmanların iş birliği ile planlanır ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanır (MEB, 2008b: 11). Tarihsel sıralamayla BEP’e ilişkin tanımlara baktığımızda:

- Her özel öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayabilme (Goodman ve Bond, 1993: 417).
- Bireyin tüm eğitim programının betimlenmesi (Siegel, 2020: 25).
- Bireyselleştirilmiş yol haritaları (Rakap, 2015: 173).

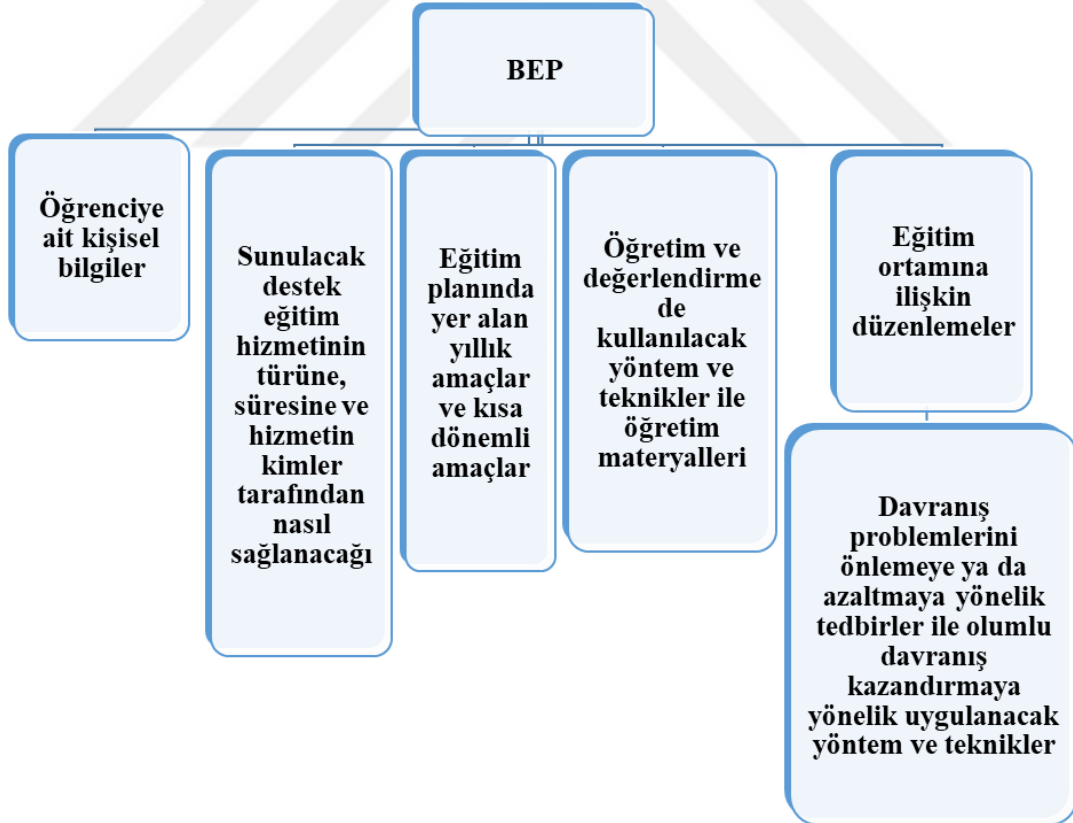


Şekil 2.5: Eğitsel Değerlendirme Ve BEP Hazırlama Süreci (Heward, 2006'den akt.; Kargın 2007: 12).

Özel gereksinimli bireylere sunulan bireyselleştirilmiş eğitim planı, özel gereksinimli bireylerin özellik ve gereksinimlerinin farklı olması sebebiyle bir zorunluluktur. Bireysel gereksinimlere uygun olarak planlanan hizmetlerin merkezinde ise BEP vardır (Bagnato, Neisworth ve Munson, 1997: 4; Pretti-Frontczak ve Bricker, 2000: 92). Tüm özel gereksinimli bireyler adına geliştirilen plan BEP (Kirk vd.; 2009: 300) olarak ifade edilebilir. BEP, özel eğitimin ayırt edici özelliğidir, “Bireyselleştirilmiş Çalışma Kağıtları” hazırlamanın ötesinde, özel gereksinimli çocuklara etkili öğretim hizmetlerini geliştirme ve uygulama sürecidir (Özyürek,

2014: 9; Zigmond, 2003: 194). Ülkemizde engelli öğrencilere yönelik değerlendirme, yerleştirme ve BEP sürecine ilişkin yapılması gereken düzenlemeler 1997 yılında yasal olarak ele alınmıştır (Kargın, 2007:1). ÖEHY’de özel gereksinimli öğrencilerin BEP’lerinin hazırlanması için BEP geliştirme birimi oluşturulacağı ifade edilmiştir (ÖEHY, 2018, madde: 47-1). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi okulun ya da kurumun müdürü veya müdürün görevlendirdiği bir müdür yardımcısının başkanlığında kurulduğu ifade edilmiş ve görevli kişiler şu şekilde sıralanmıştır:*

- Öğrencinin sınıf öğretmeni,
- Bir rehber öğretmen,
- Öğrencinin dersine giren ilgili alan öğretmenleri,
- Öğrencinin velisi,
- Uygun olduğunda öğrenci (ÖEHY, 2018, madde: 47-1).



Şekil 2.6: Yasal çerçevede bep programı bileşenleri (ÖEHY, 2018, madde: 47-2).

Özel gereksinimli çocukların etiketlenirken, ekonomik faktörler, kurumsal uygulamalar, sosyal tutumlar, uygun olmayan sosyal çevre v.b. durumların gözardı edilmemesi gerekir (Weaemouth, 2013: 17). Bunun yanında Cole'a göre çocukların 'özel eğitim ihtiyaçlarını' belirlemek çok insani bir amaçtır. Bu durum, bireysel farklılıklara uygun eğitim planı çerçevesinde uzmanlarla çalışmak her özel öğrencinin hakkıdır (1990: 105).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde etkili olabilmek için, öğrencilerin çok iyi motive edilebilmesi, öğrenci özellikleri dikkate alınarak müfredatın uygulanması önem arz etmektedir (Green, 2010: 116). Öğretmenin yeterli ilgisi ile genel eğitimde de müfredatın bireyselleştirilmesi ile özel gereksinimli öğrencilerde de olumlu sonuçlar alınabilir (Park ve Turnbull, 2001: 144).

Bunun yanı sıra Cibera (2003: 45), özel gereksinimli bireylerde özel eğitim sürecini aşağıdaki gibi sıralamaktadır: Problemin tanımlanması, Ön müdahale, Ayrımcı olmayan değerlendirme, Yönlendirme, En az kısıtlayıcı ortama yerleştirilmesi, Eğitim planlarının BEP'in geliştirilmesi, BEP'in uygulanması, BEP'in yeniden değerlendirilmesi.

2.1.9. Özel Eğitim Okulu

Özel eğitim okulları, özel gereksinimli çocuğun bir okul gününün tamamını benzer tanı grubunda (görme, işitme, bedensel ve zihinsel yetersizlik gibi) yer alan çocuklarla birlikte geçirdiği okullardır (Demirtaş, Güven ve Arslan; 2016: 25). Bu okullarda özel olarak yetiştirilmiş personel bulunur ve özel olarak geliştirilmiş eğitim programları ile yöntem ve teknikler uygulanır. 1900'lü yılların ilk yarısı, farklı engel gruplarına yönelik özel eğitim okullarının sayılarının hızla arttığı yıllardır. Bu yıllar Amerika Birleşik Devletleri'nde ve pek çok Avrupa ülkesinde, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak sürdürülen hizmetlerin, özel eğitim okullarında gerçekleştirildiği yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır (Kargın, 2004: 2). 1900'lü yılların ortalarına kadar olan dönemde özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında eğitilmeleri görüşü yaygın olmakla birlikte, sınırlı da olsa kaynaştırmaya yönelik çeşitli görüşlerin ve çabaların oluşmaya başladığı dikkati çekmektedir (Kargın, 2004: 3).

Özel eğitim okulları, bir özür grubundaki benzer özellik gösteren öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak üzere açılmış okullardır (Batu ve Kırcaali İftar, 2006:

10). Eğitsel değerlendirme ve tanılamaların yapıldığı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler; yaşlarına, özelliklerine ve yeteneklerine uygun eğitim hizmetlerine yönlendirilmektedir. Her tür ve kademedede normal gelişim gösteren akranlarıyla kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile aynı sınıf veya özel eğitim sınıfında eğitim alabildikleri gibi eğitimlerini yatılı veya gündüzlü özel eğitim okullarında da sürdürebilmektedirler. (Bilgin, 2018: 25). Türkiye’de özel eğitim okul ve kurumları, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (ÖEHY, 2006) 38. ve 46. maddeleri doğrultusunda, engel türlerine göre, aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir;

- *İşitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumlar*
- *Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan okul ve kurumlar*
- *Otistik bireyler için açılan okul ve kurumlar*
- *Sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören bireyler için açılan okul ve kurumlar*
- *Üstün yetenekli bireylerin eğitimi amacıyla açılan kurumlar*
- *Birden fazla yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim kurumları*
- *Özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu)*
- *Özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu)*

Turnbull ise, özel eğitime ilişkin çarpıcı görüşlerde bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin ek destek ve hizmet sağlanarak normal okullarda akranlarıyla gerekli teknik ve yöntemler kullanılarak, eğitim öğretim faaliyetlerine dahil edilmesini savunmaktadırlar (1995). MEB’in son yıllarda özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması çalışmaları sonucu önemli seviyede yol katedilmiş ve özel eğitim kurumlarının ve okullarının sayısı artırılarak bu konuda ihtiyacı olan birçok öğrencinin eğitim alma hakkı sağlanmıştır (Şahin, 2013: 19). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler de normal bireyler gibi eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkına sahiptirler. Ancak onların eğitim gereksinimlerinin karşılandığı eğitim ortamları farklılık göstermektedir. Bu ortamların belli başlıları; özel okullar, normal okullardaki özel sınıflar ve normal sınıflardır. Bunlar arasında, normal sınıflarda sunulan eğitim, yani “kaynaştırma” son yıllarda giderek yaygınlaşmaktadır (Batu, Kırcaali-iftar ve Uzuner, 2004: 33).

2.2. Öz Yeterlik

Bandura öz yeterliliği, kişinin üretme yeteneklerine olan inançları olarak tanımlamıştır (1997: 307). Öz-yeterlik inançları insanların kendilerini nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, motive ettiklerini ve davranışlarını belirler (Bandura, 2010: 2; Pajares, 1996: 543). Öz yeterlik, insan davranışlarını etkileyen, kişinin bir işi başarıyla yapabilme konusundaki becerilere sahip olma inancı (Kurbanoglu, 2004: 137), olası durumlarla başa çıkabilmek için yapılacak planları yürütebilme becerisidir (Marsh, Walker ve Debus, 1991: 335). Aynı zamanda alanyazında öz yeterlik inancı, bireylerin tercihlerini, hedeflerini ve güç durumlarda sergileyecekleri çaba (Lunenburg, 2011: 1) bireyin akademik bir görevi başarıyla tamamlayabilmek için sahip olduğu yeteneklerine olan inancı (Zimmerman, 1995: 202) öğretmenin, öğrencisinin performansını etkileyebilme derecesine olan inancı (Guskey, 1987: 41) ve; stratejik düşünme şeklinde de tanımlanmaktadır (Bandura v.d., 2001: 12).

Bandura'ya göre, öz yeterlik, genel olarak, "muhtemel durumlarla başa çıkmak için gereken eylem yollarını ne kadar iyi uygulayabileceğine dair kararlarla ilgilidir" (1982: 122). Belirlenen kişisel hedefler ve ortaya çıkarılan performans ile öz yeterlik inancı arasında kuvvetli bir bağ olduğu görülmektedir, öz yeterlik inançları kişisel başarı ve başarısızlık üzerinde önemli etkilere sahiptir (Appelbaum ve Hare, 1996: 36-40). Algılanan öz yeterlik kişilerin kendilerine dair inançlarıyla ilişkilidir (Bong, 1997: 696; Marsh, Walker ve Debus, 1991: 335; Pastorelli vd., 2001: 87). Öz yeterlik, çalışanların kendileri için seçtiği hedefleri etkiler. Düşük öz yeterlik düzeyine sahip çalışanlar, kendileri için nispeten düşük hedefler koyma eğilimindedir. Buna karşılık, öz yeterliliği yüksek bir bireyin yüksek kişisel hedefleri olması muhtemeldir (Bandura ve Adams, 1977: 194; Bong ve Clark, 1999: 139). Öz yeterliliğin öğrenme, motivasyon ve performans üzerinde güçlü etkileri vardır. Çünkü insanlar sadece inandıkları görevleri öğrenmeye ve yerine getirmeye çalışırlar (Lunenburg, 2011: 1; Schunk ve Swartz, 1993: 3).

Öz yeterlik inançlarının insan davranışlarını etkilemedeki rolü büyüktür. Çünkü inançlarımız büyük ölçüde davranışlarımıza yön verir (Klassen ve Usher, 2010: 1). Başarılı olma, başarıyı hedefleme duygusu öz yeterlik duygusu ile olumlu bir şekilde ilişkilidir (Bong ve Clark, 1999: 141; Meece, Blumenfeld ve Hoyle, 1988: 515; Middleton, Kaplan ve Midgley, 2004: 289; Middleton ve Midgley, 1997: 4; Pajares, 1996: 544; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996: 410; Turner, Thorpe ve Meyer, 1998:

759). 1977'de tanımlanan öğretmen öz yeterliği o günden bu yana kapsamlı bir şekilde araştırılmıştır (Stewart, 2017: 11). Algılanan öz yeterlik engellerle karşılaşan insanların seçiminde ve gösterecekleri çabada (Bandura ve Adams, 1977: 288), öğrencilerin motivasyonunda ve öğrenmesinde etkili bir yordayıcı olarak ortaya çıkmaktadır (Zimmerman, 2000: 4). Bernadowski, Perry ve Del Greco, öz yeterliliğin insanları hedeflerine ulaşmaya motive eden kritik faktörlerden biri olduğunu belirtmişlerdir (2013: 71). Öğretmenlerdeki yüksek öz yeterliliğin meslekten ayrılma, işten ayrılma oranlarının azaltılmasında yardımcı olduğu gözlenmiştir (Watlington v.d., 2010: 24). Dolayısıyla öz yeterlilik insan başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Stewart, 2017: 5).

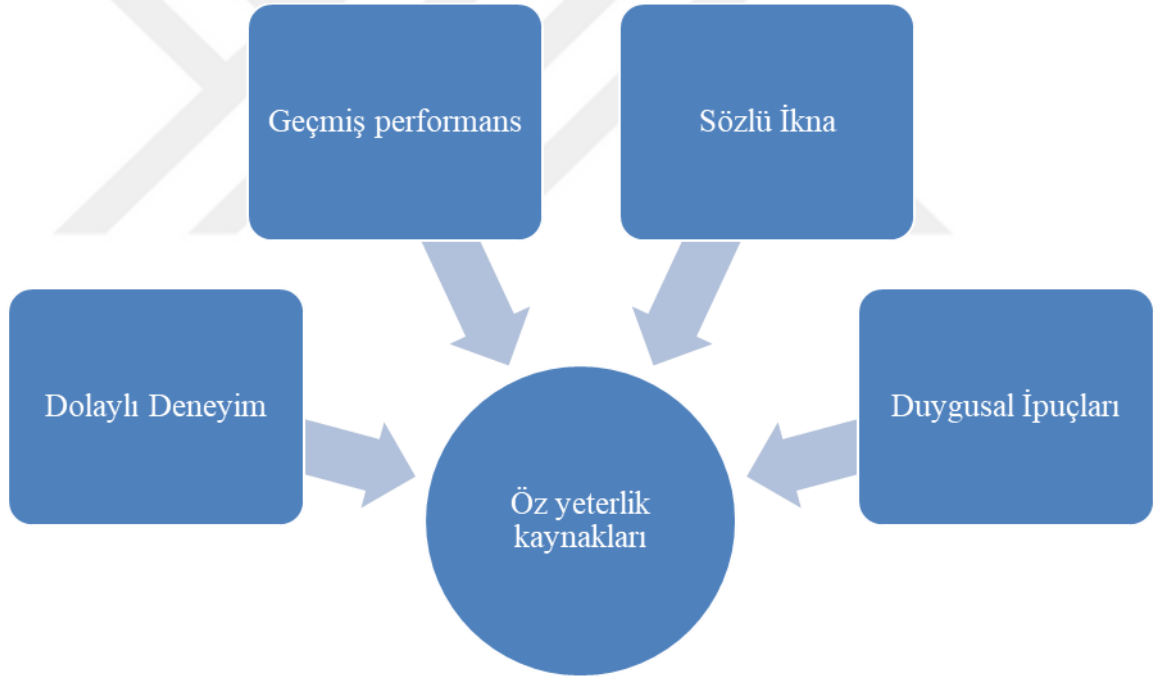
Araştırmalar insanların aynı zamanda öz yeterlik inançlarına uygun düzeyde performans sergilediklerini göstermektedir (Lunenburg, 2011: 2). Öz yeterlilik inancının yüksek olmasının, bireylerin iş başarılarını olumlu etkilediği bilinmektedir (Bandura, 1993: 117). Düşük algılanan öz yeterliğe sahip bireyler daha az çaba sarfetme eğilimi gösterir (Bandura, 1994: 3; Zimmerman ve Bandura, 1994: 846). Öğretmenlerde görülen yüksek ve düşük öz yeterlik göreve özgüdür ve kişiye göre farklılıklar gösterebilir (Robinson, 2017: 28). Öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubu ve grubun özelliklerine bağlı olarak öz yeterlik inançlarının etkilendiği bir gerçektir (Akmeşe ve Kayhan, 2017: 4). Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile etkili öğretim ve öğrenci başarısı arasında önemli bir ilişki vardır (Klassen ve Tze, 2014: 61). Ayrıca, algılanan öz yeterlik, bir kişinin eylemleri ne kadar iyi yürütebileceğine dair kararlarla ilgilidir (Larson ve Daniels, 1998: 179). Bunun yanısıra;

Öz yeterliliğin yetişkinlerde davranışların güvenilir bir yordayıcısı ve zihinsel sağlığın bir göstergesi olduğu gerçeği Bandura ve meslektaşlarının teorik ve ampirik çalışmaları tarafından kabul edilmiştir (Bandura, 1977; 1982; 1995; Bandura ve Adams, 1977). Bandura'nın, öz yeterlik algısının bireyin; Etkinliklerinin seçimini, Güçlükler karşısındaki sebatını, Çabalarının düzeyini ve Performansını etkilediği hakkındaki düşünceleri birçok araştırmaya konu olmuştur.

Yapılan araştırmalar Bandura'yı doğrulamakta, durumlarla ilgili öz yeterlik algısı yüksek olan kişilerin, başarılı olmak için büyük çaba sarf ettiklerini, olumsuzluklara karşı geri adım atmadıklarını, ısrarcı ve sabırlı olduklarını göstermektedir (Alaçayır, 2011: 8). Bu yönden bakıldığında, öz yeterlik algısı eğitimde, üzerinde önemle

durulması gereken unsurlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Aşkar ve Umay, 2001: 1).

Öğretmenlerin öz yeterlikleri aynı zamanda psikolojik özellikleri ile de ilişkili olup bu durum öğretimin etkililiğine önemli ölçüde yansımaktadır (Klassen ve Tze, 2014: 72). Öğretmenlerin öz yeterlikleri performanslarını, motivasyonlarını ve öğrenci başarılarını (Tschannen-Moran v.d., 1998: 202) öğretim uygulamalarını önemli ölçüde etkilemektedir (Duffin, French ve Patrick, 2012: 828). Bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesine elverişli öğrenme ortamları oluşturma görevi büyük ölçüde öğretmenlerin yeteneklerine ve öz yeterliklerine dayanmaktadır. Eğitim ve öğretim yetenekleri konusunda yüksek bir öz yeterlik duygusu olanlar, öğrencileri motive edebilir ve bilişsel, duygusal, sosyal gelişimlerini arttırabilir (Bandura, 2010: 12). Bandura (1997) öz yeterliliğin dört ana kaynağını belirlemiştir. Bunlar, geçmiş performans, dolaylı deneyim, sözlü ikna ve duygusal ipuçlarıdır.



Şekil 2.7: Öz Yeterlik Kaynakları (Lunenburg, 2011:2)

Öğretim etkinliği düşük olan öğretmenler, öğrencilerin çalışmalarını sağlamak için büyük ölçüde olumsuz yaptırımlara dayanan bir gözetim yönelimini desteklemektedir. Bunun yanısıra idealist öğretmenler, öğrencilerinin farklı zeka türlerine sahip olduğunu bilirler. Gardner sekiz tane zeka türünden söz eder. Bunlar:

- Sözel/dilsel zeka
- Mantık/matematikselsel zeka
- Görsel/uzamsal zeka
- Müzik/ritim zeka
- Bedensel/kinetikselsel zeka
- İçsel zeka
- Toplumsal zeka
- Doğa zeka (Ataman, 2012: 19).

Bu bağlamda, özel çocuklarla çalışan öğretmenlerin sınıfındaki öğrencilerin zeka türlerine de hakim olmaları gerekmektedir. Hangi öğrencinin hangi alanda yeteneği olduğunu kavrayabilen öğretmenler, öğrencilerine yeterli uyarınları vererek öğrencilerde üst düzey başarı elde edebilirler. Özel eğitim okullarında Bireyselleştirilmiş (BEP) eğitim programı hazırlayan her branştaki öğretmenlerin, özel gereksinimli yetenekli çocukları keşfetmeleri kaçınılmaz olacaktır. Nitekim bunun dünyada pek çok örnekleri vardır. Dünyaca ünlü engellilerden bazıları; Albert Einstein, Galileo, Mozart, Leonardo da Vinci, Tom Cruise, F.D. Roosevelt, George Washington, Walt Disney, Napoleon Bonaparte, Julius Caesar, Socrates, Feodor Dostoevsky (Cimera, 2003: 17).

Bununla birlikte öz yeterliğin alt boyutlarının da incelenmesi gerekmektedir.

2.2.1. Akademik Öz Yeterlik

Akademik öz yeterlik; bireyin akademik bir konu alanında başarılı olabileceğine dair inancıdır. Akademik öz yeterlik bir bakıma öğretmenlerin alan bilgisine ilişkin öz yeterliğini ifade eder (Bandura, 1997). Bu anlamda öğretmenlerin branşına yönelik bilgilerini arttırması, gelişmeleri takip etmesi, hizmet içi eğitimler vermesi ve projeler üretmesi akademik öz yeterlik kapsamında ele alınabilir. (Çolak, Yorulmaz ve Altinkurt, 2017: 22). Dolayısıyla akademik öz yeterlik öğretmenlerin kendi alanlarına ilişkin donanımına, bilgi birikimine duydukları güveni ve bunu geliştirmeye yönelik inançlarını ifade eder.

2.2.2. Mesleki Öz Yeterlik

Mesleki öz yeterlik, öğretmenlerin pedagojik, yani alan bilgisi öz yeterliğini belirtmektedir. Örneğin, öğretmenlerin öğretim ortamını düzenleyebilmesi, zamanı gerektiği gibi kullanabilmesi, sınıf yönetimini kaliteli ve etkili bir biçimde gerçekleştirebilmesi, öğrencilerin motivasyonlarını arttırabilmesi mesleki öz yeterlik kapsamında ele alınabilir (Altınkurt, Çolak ve Yorulmaz, 2017: 23).

2.2.3. Sosyal Öz Yeterlik

Öğretmenlerin kendini ifade edebilme ve olumlu ilişkiler kurarak sosyalleşebilme sürecidir. Sosyal öz yeterlik kişisel ve sosyal ortamlarda sergilenen güçlü ve etkili davranışlardır. Bu durum kişilerarası ilişkilerde ve iletişimlerinde belirleyici bir rol almaktadır (Coleman, 2003: 353). Ayrıca sosyal öz yeterlik yalnızlık, sosyal doyumsuzluk, kişinin belirli sosyal durumlarda başarılı performans gösterme becerisine sahip olduğu inancıdır (Galanaki ve Azizi, 1999: 1-3). Yüksek sosyal öz yeterliğe sahip olan öğretmenlerin, öğretmenlik hayatlarında öğrencileri ile daha sağlıklı bir şekilde iletişim kurmaları beklenir (Karakoyun, 2016: 363).

2.2.4. Entelektüel Öz Yeterlik

Öğretmenlerin eğitim sistemini değerlendirebilmesi, eğitim sistemindeki güncel gelişmeleri yordayabilmesi, olayları bilim perspektifinden değerlendirebilmesi entelektüel öz yeterlik içerisinde değerlendirilebilir (Altınkurt, Çolak ve Yorulmaz, 2017: 23). Öğretmenler bilgili ve sürekli öğrenmek isteyen, aynı zamanda da alanıyla ilgili merakını hiç kaybetmeyen, gelişim gösterme çabasında olan, örnek alınan bireylerdir. Öz yeterlik kavramının Türkiye'deki özel eğitim alanı ile ilgili literatür taramasında çalışmalar görülmektedir (Akıncı v.d., 2017; Aydoğan, 2016; Balat ve Karahan, 2011; Dolapçı, 2013; Gürbüz ve Bozgeyikli, 2014; Kaner, 2010; Kola ve Çıkılı, 2012; Öksüz ve Coşkun, 2012; Toy, 2015).

Kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin öz yeterlikleri ile ilgili Arnold, makalesinde de öğretmenleri çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve öz yeterliğin kaynaştırma öğrencilerin öğretmenleri açısından önemine değinmiştir (2005). Öğretmen öz yeterliği, öğretmenlerin kendilerini nasıl algıladıklarının önemli bir göstergesidir (Mitchell, 2019: 2). Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile öğretmenlerin performansı arasında olumlu ilişki olduğu (Holzberger, Kunter ve Philipp, 2013:

775), kollektif yeterlik (Bandura, 1997), ve öz yeterlik inançlarının ilişkili olduğu belirtilmiştir (Klassen v.d., 2011: 23). Öğretmen öz yeterlikliği, öğretmenlerin öğretme süreci ile öğrenci motivasyon ve başarısına etki eder (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001: 784). Öğretmen öz yeterliği, öğrenci motivasyonu ve öz yeterliği ile de doğrudan ilişkilidir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2012: 73). Öğretmen öz yeterliği, öğretmenlerin sahip olduğu algıdır, kendi çabalarını ve davranışlarını ortaya koyma eylemlerin olmasını bekleme sürecidir (Bandura, 1986: 129, Stewart, 2017: 7- 8).

2.3. Sınıf Yönetimi Becerisi

Sınıf yönetim becerisi kavramı ilk kez Brophy tarafından “Classroom Organization And Management” isimli makalesinde kullanılmıştır (1982). Yönetsel etkinliklerin en yoğun yaşandığı mekanlardan biri de eğitim örgütleridir. Öğretmenlerin etkin sınıf yönetimi gerçekleştirmeleri, yönetim bilgi ve becerisi gerektiren faaliyetlerdir (Cemaloğlu ve Özdemir, 2019: 1). Eğitimde amaçlara ulaşabilmek için yönetmek kritik öneme sahiptir (Bush, 2008: 2). Avcioğlu (2018), ‘Eğitimde Sınıf Yönetimi’ adlı kitabında, bir öğretmenin sınıf yönetim becerilerini aşağıdaki gibi anlatmıştır:

“Öğretmenlerin oynadığı en önemli rollerden biri sınıf yönetimidir. Çünkü öğretmenin sınıf yönetimi, öğretim başarısını belirler. Etkili öğretmenler, sınıflarındaki öğrencilerin bireysel farklılıklarına bakmaksızın, tüm öğrenme ve gelişim farklılıkları olan öğrenciler ile etkili öğretim yaparlar. Bu anlamda, etkili öğretmenler belirli yöntem ve teknikleri bilen ve kullanan kişilerdir. Sınıf yönetimi yöntem ve tekniklerinin etkili kullanımı, sınıflardaki problem davranışları ve derslerin kesintiye uğramasını önemli derecede azaltabilir. Böylece, öğrenciler daha yüksek başarıya ulaşabilirler. Öğretmenin başarılı eğitim-öğretim yapabilmesi, uygun öğrenme ortamını oluşturması ve bunu sürdürmesi için; sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi, kurallar ve rutinlerin oluşturulması, öğrencilerin dikkatlerini derslere ve etkinliklere katılımını sağlaması vb. gibi çeşitli eylemlerde bulunması gerekir.”

İyi organize edilmiş sınıf ve grup yönetiminde doğru davranış değiştirme teknikleri ile başarıya ulaşılabilir (Brophy, 1982: 4). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ilgili müfredatı geliştirmeleri ve etkili sınıf yönetimi için proaktif ve reaktif stratejiler uygulamaları ile ilişkilidir (Shepherd ve Linn, 2014: 21). Proaktif öğretim, bir öğretmenin ne zaman ne olabileceğini öngörebilmesi anlamına gelir (Denti ve Hemlin, 2012: 16-20). Güvenli, çevik, cesaretli, iyi motive olmuş öğrencilerden oluşan bir sınıfta, öğretmen proaktif ve iyi bir sınıf yöneticisidir.

Sınıf yönetimi, öğretmenlerin korkulu rüyası, stres ve gerginlik kaynağı olabilmekte ve sınıfında bir de problemlili çocuk varsa bu stres kaçınılmaz olmaktadır (Caswell ve Neill, 1993: 1). Sınıf yönetimi, sınıftaki öğrenciler arasındaki farklılık ve öğrenci ihtiyaçlarına göre bilgi ve zamanı verimli kullanabilme, hızlı tahmin edip karar verebilme yeteneğidir (Doyle, 1986: 11). Lemlech ise sınıf yönetimini, sınıf yaşamının adeta bir orkestra gibi yönetilmesine benzetmiştir (1999: 4). Sınıflarında ceza ve ödülü dengeli kullanamayan öğretmenler muhtemelen sınıflarını yönetmekte zorluklar ve sıkıntılar yaşarken, bu uyumu yakalayan öğretmenler sınıfı yönetme becerisi ile başarıyı da yakalamış olurlar (Hue ve Li, 2008: 16).

Çoğu çocuk, sınıf ortamında günlük rutinlerden oluşan kurallara ihtiyaç duyar. Burada önemli olan öğrenciye karşı tutarlı tavır sergilemektir (Lindberg vd., 2007: 32). Kendini güvende hissedene, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap bulan öğrencilerin sınıf ortamında akran etkileşimi de olumlu olacaktır ve etkili bir sınıf yönetimi sağlanacaktır (Lockett, 2008: 11). Sınıf yönetim becerisi etkili olan öğretmenler işlerini seven, tutkulu, alanında bilgili, sınıfa hazırlıklı gelen, iyi organize olabilen öğretmenlerdir (Eyster ve Martin, 2010: 13). Sınıf yönetimi, sınıfta oluşabilecek disiplin problemlerinin önlenmesinde çok büyük bir etkiye sahiptir (Bosch, 2006: 27). Öğretmen sadece öğreten kişi pozisyonunda değil sınıfta öğretim sürecini yönlendirip yöneten ve de öğrenmeyi sağlayan kişi konumundadır (Şentürk ve Oral, 2008: 2). Öğretmenlerin, daha iyi yönetim sergilemeleri başarılı olmalarını da arttıran bir unsurdur (Glasser, 1999: 27).

Nitelikli eğitim ve öğretim ortamları oluşturmak etkili bir okul ve sınıf yönetimine bağlanabildiği gibi, etkili bir okul ve sınıf yönetimi de öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin bulunmasına bağlanabilir (Paliç ve Keleş, 2011: 202). Bu nedenle, eğitimin kalitesi büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Harris, 1991: 156). Öğretmen öğrenci etkileşimi sınıf yönetiminin odağındadır (Allen, 1986: 4). Sınıf yönetimi sürecinin ilk unsuru sınıfın fiziksel tasarımıdır. Sınıftaki fiziksel düzenlemelerin öğrenci tutum ve davranışlarını pozitif yönde etkilediği görülmüştür (Garrett, 2014: 24). Etkili bir sınıf yöneticisi olmanın ilk adımı, sınıfı kontrol altına almak yanılgısından kurtularak, akademik öğrenme ve sosyal-duygusal öğrenme için ortam yaratmak olmalıdır (Garrett, 2014: 13). Eğitimci olarak rollerinde etkili olan öğretmenlerin sınıf ortamını öğrencileri için elverişli duruma getirmeleri sınıf yönetiminde kritik öneme sahiptir (McClowry, 2014: 13).

Sınıf yönetiminin kalitesi ne kadar iyi ise, eğitim yönetiminin kalitesi de o oranda iyidir (Başar, 1999: 13). Bu sebepten sınıfta etkili yönetim, eğitim etkinliklerinin verimlilik derecesinin artmasını ve dolayısıyla da eğitimde hedeflere ulaşılmasını sağlayacaktır (Yeşilyurt, 2008: 24). Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde en iyi şekilde yetiştirilmeleri, eğitimin niteliği ve kalitesi ile doğru orantılı olup eğitim hizmetleri açısından önem taşır. Nitelikli eğitim ve öğretim ortamları oluşturmak etkili bir okul ve sınıf yönetimine bağlanabildiği gibi, etkili bir okul ve sınıf yönetimi de öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin bulunmasına bağlanabilir (Paliç ve Keleş, 2011: 202). Bu nedenle, eğitimin kalitesi büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Harris, 1991: 156). Öğretmen öğrenci etkileşimi sınıf yönetiminin odağındadır (Allen, 1986: 4; Doyle, 1986: 13).

Etkili öğretim toplumumuzda başarılması en güç işlerdendir. Etkili bir öğretmen, öğrencilerinin yarısını ya da dörtte üçünü değil, tümünü kaliteli çalışmaya ikna edendir. Hemen hemen tüm öğrencilerini kaliteli çalışmaya ikna eden az sayıda öğretmen, kuşkusuz en zor işi başarmaktadır. Etkili öğretmenler öğrencilerini zorlamadan yönetirler (Glasser, 1999: 15-16). Sınıf ortamında öğrenmenin kalitesinden sorumlu olan kişiler öğretmenlerdir (Shindler, 2009: 15-16). Sınıf yönetiminde etkili ve başarılı olabilen bir öğretmenin öğrencilerinde korku ve endişe yoktur (Balay, 2000: 8) öğretmen, veli, öğrenci işbirliğine dayalı sürekli ve kesintisiz başarı söz konusudur.

Sınıf yönetiminin iki boyutu, yönetim ve disiplindir. Yönetim, bireysel ihtiyaçlar ön planda tutularak öğrenme ve öz denetimi geliştirmelerini kolaylaştıracak ortam olarak tanımlanır. Disiplin, davranışsal sorunlara verilen yanıttır. Etkili disiplin, öğrencilerin şahsiyetlerine saygı duyar, hatalarından ders almalarına yardımcı olur (Savage ve Savage, 2009: 9). Eğitim ve öğretimin iyi olabilmesi için etkin bir sınıf yönetimine dolayısıyla da sınıf yönetimi becerileri açısından yeterli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Öğrencinin yetersizlik düzeyiyle öğretmen için gereken yeterlilik düzeyi arasında (Özyürek, 2008: 197) doğrudan ilişki vardır. Geleneksel öğretim yöntemleri ve günümüz disiplin anlayışı ile sınıf yönetmek artık mümkün değildir. Öğretmenin sınıfını iyi bir şekilde yönetebilmesi için bilgi ve beceri alanında önemli bir donanıma sahip olması ve bunları verimli bir şekilde kullanabilmesi gereklidir (Ilgar, 2007: 2). Bunun yanısıra, sınıf yönetiminde aşağıdaki stratejiler önemlidir:

- Açık ve net kurallar belirleyin ve öğrencilere bunları ne şekilde uygulayacaklarını gösterin,
- Yanlış davranışların sonuçlarını öğrencilerle değerlendirin,
- Sınıf ve okul kurallarını ilk günden itibaren kararlı ve eşit bir biçimde uygulayın.
- Öğrencilere kendilerini izleme becerilerini öğreterek öz disiplin aşılaysın,
- Eğitim temponuzu koruyun ve etkinlikler arasında yumuşak geçişler yapın.
- Öğrencilere sürekli geri bildirim verin ve onları destekleyin.
- Öğrencilerin (özellikle davranış sorunları olanların) öğrenimlerinde ve sosyal davranışlarında başarıyı deneyimleyin.
- Öz güven problemi ve yetersiz olan çocukları belirleyin,
- Oyun gruplarından istedik düzeyde yararlanın.
- Öğrencilerin dikkatini çekmek için espriler yapın ve dikkat dağıtıcı malzemeleri ders esnasında sınıftan çıkartın (Dunbar, 2004: 5).

Brophy ayrıca sınıf yönetiminin, aktif öğrenci öğretmen etkileşimi ile aynı zamanda da istenmeyen davranışlara müdahale edilen disiplin sistemlerinin bütünü olduğunu vurgulamaktadır (1983: 2). İyi öğrenciler iyi yönetilen sınıflarda olmayı tercih ederler (Turanlı ve Yıldırım, 1999: 24). Sınıfını iyi yöneten bir öğretmen başarıyı da elde etmiş demektir (Glasser, 1999: 27). Yumuşak ve olağan ses tonuyla konuşan öğretmenlerin sınıfları sert ve yüksek sesle konuşan öğretmenlerin sınıflarından daha sessiz ve sakindir. Bu sınıflarda düzen de sağlanır, öğrenciler de söyleneni işitir (Özyürek, 2010: 5). Bir öğretmen aynı zamanda bir organizatör, bir yönetici, bir rehber, bir izleyici ve bir değerlendircidir (Çalık, 2004: 3). Öğretmenlerin sınıflarını yönetirken seçtikleri teknik ve yöntemler sınıf yönetiminde etkilidir (Rosen v.d., 1990: 267). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin temel olarak yaşadığı sorunlar planlama, zaman yönetimi, öğrencilerle ilişkiler, davranış yönetimi gibi konulardır (Akın, Goodwin ve Yıldırım ve 2016: 780). Robinson eğitim programı engeline takılıp kalan öğretmenlerin nasıl öğreteceklerini bilemedikleri için sınıf yönetiminde de başarılı olamadıklarını savunmaktadır. Öğretmenin sınıf yönetimi belirli alanlarda temel becerilere sahip olmasını gerektiren önemli bir alandır (2017: 7). Bu beceri

düzeylerinin geliştirilmesi eğitim öğretimde birçok sorunun çözülmesine katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri konusunda yapılacak araştırmalardan elde edilen verilerle eğitimde değişim ve dönüşüme katkıda bulunmak mümkün olabilecektir (Ilgar, 2007: 3). Sınıf yönetimi; sınıf ortamından, bireyin psikolojik özelliklerinden ve sınıf dışı etkenlerden de etkilenir. Bu yüzden sınıf yönetimi bazı güçlükleri içerir. Ancak etkili sınıf yönetimi eğitimi almış ve öğrendiklerini uygulayabilen öğretmenler, bu sorunları önceden kestirip gerekli önlemleri alabilirler (Kıran ve Çelik, 2012: 3). Sınıf yönetimi, eğitim öğretim faaliyetlerinin devamı için uygun iklimin oluşturulması ve devam ettirilmesi şeklinde de ifade edilebilir.

Etkin bir sınıf yönetiminin gerçekleşmesi öğretmen özellikleri ile yakından ilgilidir. Sınıf yönetiminde başarıya ancak etkili öğretmenlerle ulaşılabilir (Balay, 2000: 7). Sınıfta rutin hale getirilen etkinlikler, sınıfın düzenini korumaya yardımcı olur (Doyle, 1986: 9). Özellikle özel gereksinime ihtiyacı olan çocuklarda tekrar edilen etkinlikler, sürekli geri dönüt almak, davranışın yerleşmesinde çok önemlidir. Sınıf yönetiminde verimli olabilmek öğretmenin izlediği yaklaşımlara da bağlıdır. Bu yaklaşımları geleneksel yaklaşım ve çağdaş yaklaşım olarak sınıflandırabiliriz (Aydın, 1998: 4). Sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için öğretmenin, davranış yönetim stratejilerini belirleme ve sınıfındaki öğrencileri çok iyi gözlemleme yeteneğine sahip olması gerekmektedir (Jack v.d., 1996: 68). Sınıfı yönetebilmek için öncelikle sınıfındaki öğrencilerin bireysel farklılıkları, bireysel yetenekleri ve sergiledikleri davranışların sebeplerini iyi bilmelidirler (Turanlı ve Yıldırım, 1999: 5). Etkili öğretmenin yaptığı en önemli çalışma, etkili öğretimin en önemli unsuru ve ön koşulu sınıf yönetimidir (Kılbaş, 2006: 1). Sınıf yönetimi öğrencilerin kendi kendilerini anlamalarına, kontrol etmelerine, değerlendirmelerine, içselleştirmelerine hizmet edebilmelidir (Celep, 2014: 1). Ataman ise sınıfta etkili bir sınıf yönetimi yok ise öğrencilerin daha fazla istenmeyen davranış sergileyebileceklerine vurgu yapmıştır. Dolayısıyla sınıf yönetiminde farklı yaklaşımlar sergilense de etkin bir sınıf yönetimi becerisi her öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin başında gelmektedir (2000).

2.3.1. Sınıf Yönetiminde Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım, öğretmenin aktif (etkin), öğrencinin pasif (edilgen) konumda, sınıf içi kuralların tek yönlü ve katı biçimde alındığı, öğretmen merkezli bir yaklaşımdır (Aydın, 1998: 4). Öğretmen merkezli, öğrencinin bilgiyi direkt öğretmenden alarak ezber yaptığı, öğrenci hareketinin sınırlandırıldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenciden itaat etmesi beklenir (Yaka, 2006: 39). Bu tarz bir yaklaşımda, öğretmen ve aile arasındaki iletişim sadece öğrenci problem çıkardığı durumlarda ve bu problemin giderilmesi amacıyla kurulur (Yörükoğlu, 1997: 136). İlk ve orta çağlarda oldukça yaygın şekilde kullanılan geleneksel yaklaşım, Doğu ve Batıda'da çok kullanılmıştır. Ancak bu yaklaşımın olumsuz özellikleri 15. ve 16. Yüzyıllardan itibaren çok eleştiri almış ve Batıdan başlayarak yerini (Yılman, 1992: 39) çağdaş yaklaşımlara bırakmıştır. Bu nedenle sınıf yönetiminde çağdaş yaklaşım biçiminin eğitim öğretim süreçlerinde kabul görmüş ve daha etkili bir sistem olduğu söylenebilir.

2.3.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Çağdaş yaklaşım, eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencinin aktif olarak yer aldığı, sınıftaki kuralların demokratik olarak oluşturulduğu, öğretmenin rehberlik rolünü üstlendiği, öğrencinin duygusal ve zihinsel gelişimine katkı sağlayan insancıl bir modeldir (Aydın, 1998: 5). Çağdaş eğitim-öğretim yaklaşımları öğrenci merkezlidir ve öğrenci merkezli bir öğretim ise sadece demokratik bir sınıfta gerçekleşebilir (Şentürk ve Oral, 2008: 11).

2.3.3. Sınıf Yönetimi Becerisi Alt Boyutları

Araştırmada, 1982 yılında Delson tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 2002 yılında Yalçınkaya ve Tonbul tarafından yapılan “Sınıf Yönetimi Becerileri” ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte, “fiziki koşullar”, “zamanı verimli kullanma”, “sunum”, “sınıf katılımı”, “soru sorma”, ve “psikolojik etkenler” adı altında yer alan altı alt boyut vardır.

2.3.3.1. Fiziki Düzenleme

Sınıfın fiziksel düzenlemesinin öğrenciler için çekici olmasının, farklı öğrenme etkinliklerinin ve öğrenme yöntemlerinin etkili kullanılmasının, öğrenme sürecini olumlu etkileyeceği söylenebilir (Yalçınkaya ve Tonbul, 2002: 105).

2.3.3.2. Zamanı Verimli Kullanma

Öğretmenin zamanı verimli kullanması etkili ve verimli öğrencileri ortaya çıkaracaktır (Dunne ve Wragg, 2003: 2).

2.3.3.3. Sunum

Sunumun yalın ve anlaşılır olması doğrultusunda öğrencilerin yüksek bir beklenti düzeyi içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır (McDaniel, 1986: 63). Öğrencinin öğrenme başarısı ile öğretmenin öğretim becerilerini iyi kullanması doğrudan ilişkili bulunmaktadır.

2.3.3.4. Öğrenci Katılımı

Konuya özel eğitim açısından bakıldığında, derslere öğrencilerin aktif katılımı, özel eğitim öğrencileri ile dersleri daha işlevsel hale getirmiş olacaktır.

2.3.3.5. Soru Sorma

Öğretmenlik becerilerinden biri olan soru sorma, özel eğitim öğrencilerinin bireysel farklılıkları ele alınarak, her ders yerinde ve zamanında konu ile ilgili sorular sorarak öğrenciden dönüt alınması fayda sağlayacaktır.

2.3.3.6. Psikolojik Etkenler

Özel eğitim öğrencilerinin psikolojik durumları etkili bir sınıf yönetiminde dikkat edilmesi gereken unsurlardan biridir.

2.3.4. Özel Eğitimde Sınıf Yönetimi

Araştırmalar, engelli bireylerin etkili öğretim için kişiselleştirilmiş yoğun ve sürekli özel eğitim programlarına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Hallahan v.d., 2020). Özel gereksinimli çocuklarda bulunan becerilerin işlevsel kullanımında öğretmenlerin rolü büyüktür (Miller v.d., 1995: 320). İşimiz çocuk olduğuna göre temel görevimiz sevgi ve disiplin olmalıdır (Ataman, 2012: 16). Sınıfındaki öğrencisini her yönden iyi tanıyan, onun yeteneklerini ön plana çıkarabilen, güçlü ve zayıf yönlerini bilen ve bu yönde planlı çalışabilen öğretmenler sınıf yönetiminde etkili öğretmenlerdir (Balay, 2000: 7).

Etkili bir öğretimin olabilmesi sınıfta öğretmenin öğrencileriyle nasıl bir iletişim kurduğuna bağlıdır. Öğretmenin etkileşimini önemli biçimde etkileyen temel

nedenlerin başında sınıf ortamını bozan ve hem öğretmenin kendini kontrol etmesini zorlaştıran hem de öğretimi aksatan, sınıf ortamına uygun olmayan öğrenci davranışları gelir (Ataman, 2003: 1). Bir öğretmenin sınıftaki yanlış bir davranışa yanlış tepkisi, sınıf düzenini bozacağı için öğretmenin sınıf yönetimini de zorlaştırır (Doyle, 1986: 27). Özel eğitimde çalışan öğretmenler sınıf yönetiminde düzenlemeleri yaparak eğitim öğretimi etkin hale getirebilirler:

- Problem davranış gösteren öğrencilerin yerleri değiştirilebilir.
- Öğrenci iyi rol model olan öğrencilerle oturtulabilir.
- Sınıfta yardımcı öğretmen kullanılabilir.
- Sözlü ve yazılı uygulamalarla öğrencinin kontrolü sağlanabilir.
- Karmaşık olan konular basitleştirilerek öğrencinin derse aktif katılımı sağlanabilir.
- Her öğrenci için uygun öğrenme stilleri belirlenebilir.
- Davranış değiştirme planı geliştirilip uygulanabilir.
- Aile ile işbirliği yapılarak çalışılabilir.
- Teknolojiden çok fazla faydalanılabilir.
- Ekstra çalışma süreleri verilerek motivasyon artırılabilir.
- Müfredatın içeriği öğrencilere göre uygulanabilir.
- Olumlu davranışlara odaklanarak pekiştirme sağlanabilir (Pierangelo ve Giuliani, 2007: 23).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamları farklı tasarlanmalıdır (Avcıoğlu, 2017: 464). Bu çocuklarımızın etkili sosyalleşmesini engelleyen nedenler, çocuklarda görülen davranış farklılıkları ve öğrenmede yaşadıkları zorluklardır (Hallahan ve Kaufman ve 1994: 357). Her öğrenciye ihtiyaç duyduğu zaman ve yeterli öğrenme imkanı sağlandığında, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için de “tam öğrenme” ölçütü belirlenirse çoğu öğrenci yüksek bir başarıyla öğrenme gücüne sahip olabilirler (Bloom, 1979: 4). Öğrenme ile sonuçlanmayan öğretim “ömürlerin israfıdır” (Kırkıç, 2020: 47). Sınıf içinde etkili olan öğretmen, öğrencileri ile iyi ilişkiler kurmalıdır. Özellikle kendi sınıfında bulunan öğrencilerin sağlıklı ve

dengeli bir kişilik geliştirmelerinden sorumluluk duymalıdır. Sınıf ortamında beklenen davranışların sağlanabilmesi, sınıf ikliminin oluşturulması, sorunların büyümeden çözümlenebilmesi, kurallara uyulması, istenilmeyen davranışların değiştirilmesi önemlidir (Çelik, 2003). Öğretmenin meslekî anlamda etkililiği; eğitim öğretim konusunda gösterdiği başarı, sınıf yönetimindeki başarısına da bağlıdır.

Sınıflarında davranış problemi gösteren öğrencilerin öğretmenleri tarafından uygun davranışlar sergilediğinde, övgü ifadeleri ile karşılaştığında, uygun sosyal ve akademik davranış için fiziksel temasla karşılaştıklarında olumlu davranışlar sergilemişlerdir. Bu da öğretmenlerin uygulamaları gereken sınıf yönetimi stratejilerindedir (Jack v.d., 1996: 69). Özel eğitimde istenmeyen öğrenci davranışları çok yönlü değerlendirilmelidir. Bu davranışlar hem bireysel hem de grup içindeki öğrencilerin akademik, sosyal yaşantılarını da olumsuz yönde etkileyebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini her yönden tanımaları, hem öğrencilerinin her açıdan olumlu gelişimi için hem de öğretmenin sınıftaki doğru yönetim stratejisini belirleyebilmesi açısından önem arz etmektedir.

Sınıflarda problemlili davranış sergileyen öğrenciler, olumlu davranış sergileyen öğrencilerin akademik başarılarını etkileyebilirler (Finn v.d., 1995: 421). Wheldall ve Merrett ise, öğretmenlerin karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının, öğrencilerin yaşadıkları çevre ile ilgisine dikkat çekmektedir. Özel eğitimde sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışları belirleyici kavramlardan biridir. Çünkü öğrencilerin yaramazlık yapması disiplin ve yönetime duyulan ihtiyacı da belirgin hale getirmektedir (1988: 24). Öğretmenlerin öğrenci başarısı ile sınıftaki davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, olumsuz davranışlar yapan öğrencilerin öğretmenlerin daha çok dikkatini çektiğini, derse katılmayan öğrencileri görmezden geldiğini göstermişlerdir (Finn v.d., 1995: 422).

Avcioğlu'na göre;

“Sınıf yönetimi öğretimin başarısı ile doğru orantılı olup öğretmenlerin en önemli rollerinden biridir. Etkili öğretmen sınıf içindeki öğrencilerinin bireysel farklılıklarına bakmaksızın tüm öğrencilerle etkili öğretim yaparlar. Etkili öğretmenler, belirli yöntem ve teknikleri bilen ve iyi kullanan kişilerdir. Sınıfın yönetimi ve bu yöntemlerin etkili kullanımı derslerin kesintiye uğramasını azaltır. Bunun sonucunda öğrenciler daha yüksek başarıya ulaşabilir. Öğretmenin başarılı eğitim-öğretim yapabilmesi için uygun öğrenme ortamının oluşturulması bunun sürdürülmesi sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi,

kuralların ve akışın oluşturulması, öğrencilerin dikkatlerini derslere vermesinin sağlanması vb gibi çeşitli eylemlerde bulunması gerekir (2018).”

Öğrencisini başarılı olacağına inandıran, dersini anlatmasını bilen ve öğrencisine her anlamda destek olan bir öğretmenin tüm öğrencilerinin başarılı olması beklenir. Zaten tam öğrenmenin asıl ilkesi de budur (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 216). Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde öğretmenlerin motivasyonları, çalışma koşulları, mesleğe olan bağlılık ve inançları etkilidir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008: 33). Etkili bir öğretim için ister genel ister özel eğitim öğretmeni olsun öğretilen konuların geri bildirim çok önemlidir.

Öğrenciler yaparak öğrenirler. Öğrencilerin yaptıkları hatalara doğru zamanda müdahale edilmezse yanlış da öğrenmiş olurlar. Öğretmenler geri bildirimlerini geciktirmemelidir. Bu sebepten aşağıdaki stratejiler öğretmenler için önemlidir:

- Tüm öğrencilere geri bildirimleri için sık sık fırsatlar sunmak.
- Akran eğitimine önem vermek.
- Öğrencilere kendi hatalarını görme ve düzeltme imkanı sağlamak.
- Sonraki konuya geçmeden öğrencilerin geri bildirimleri için teknolojiden en üst düzeyde yararlanmak.
- Öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme imkanı vermek.
- Öğrencilerin belirlenen hedefe ulaşmasını sağlayana kadar öğretime devam etmek (Heward, 1997: 46). Öğretmenler sınıflarında bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik materyaller geliştirerek yaratıcılıklarını ortaya koyabilir, derslerini daha eğlenceli ve işlevsel hale getirebilirler (Heward, 2003: 32).

Celep'e göre ise sınıf yönetimi sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynaklarının öğrencileri eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir. Özel eğitimde eğitim öğretim faaliyetlerini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre geliştirip uygulayabilen, öğrencileri akranları ile birlikte stratejik biçimde destekleyebilen, öğrencilerin farklı özelliklerine göre sınıfı yönetme şeklinde anlık pratik çözümler bulabilen öğretmenler kilit rol oynamaktadır (2014: 1). Özel eğitimde kaliteli bir eğitim için, eğitim öğretim faaliyetleri kaliteli özel eğitimcilerle yürütülmelidir.

2.4. Eğitim Programı Okuryazarlığı

2.4.1. Eğitim

“İnsan doğası gereği, çevresel olanaklardan yararlanabilmesi, hayatını devam ettirebilecek yeterliklere sahip olabilmesi, var olan yeteneklerini geliştirebilmesi, meslek sahibi olabilmesi ve kendine yetebilen bireyler haline gelebilmesi, toplumsal bir varlık olarak sosyal çevreye uyum sağlaması gibi daha pek çok özelliklere sahip olabilmesi için eğitim, zorunlu bir süreçtir. Eğitim sadece birey açısından değil, toplumun devamının sağlanması, kültürün aktarılması, sosyal yapıların oluşturulması, ekonomik olayların oluşması v.b. pek çok açıdan toplumun olmazsa olmazları arasındadır” (Altun v.d., 2017: 2). Son dönem çağdaş eğitimcilerden “experimental” okulun kurucusu Dewey ise, eğitimle bir toplum yaratmanın mümkün olabileceğini öne sürerek eğitimi şöyle tanımlıyor: “Eğitim hayata hazırlık değil, hayatın kendisidir. Eğitim yaşantıların sürekli olarak yeniden oluşumudur, gelişmedir, sosyal bir süreçtir.” (Adey, 2004: 3; Aslan ve Gürlen, 2019; Dewey, 1986: 251). Antik devirde eğitim, genel olarak iki ayrı grupta toplanıyordu; müzik ve beden. Ancak eğitim denildiğinde bedensel ve zihin gelişiminin yanı sıra ruh ve ahlak temizliği de anlaşılmaktaydı. Bu dönemde Batı’da sadece asiller için söz konusu olan eğitim, bireylere kazandırılması gereken temel değerler, kahramanlık, savaşçı yönler, şan, şöhret, ahlak ve ruh güzelliği idi (Şişman, 2011: 35). Aynı zamanda;

Eğitim, bir davranış değiştirme süreci olarak da tanımlanabilir (Aydın, 1998: 3; Başar, 1999: 11; Demirel, 2016: 6; Ertürk, 2013: 12; Şişman, 2011: 157). Yaşamın ilk 5 yılının sanıldığından çok daha önemli olması anne baba eğitiminin önemini arttırmıştır (Russell, 2020: 12). Bu tanımlamaları gözden geçirdiğimiz zaman eğitimin, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç olduğunu anlarız (Dewey, 1986: 251; Tezcan, 1985: 4). Eğitim toplumun tüm kesimlerinin içinde bulunduğu ve etkilendiği bir sistemdir (Aydoğan, 2017: 6). Eğitim insan ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan, toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesinde önem kazanmaktadır (Taymaz, 2019: 3). Erden’e göre ise, “Hangi açıdan tanımlarsak tanımlayalım kabul edilmelidir ki eğitim; öğrenciler, öğretmenler, idareciler, veliler

ve daha birçok paydaştan oluşan büyük bir sistemdir ve eğitim sistemleri eğitim programları ile işlerlik kazanırlar” (1998: 2).

2.4.2. Eğitim Programı

Bir öğretmen için ulaşılmak istenen nitelikli eğitim-öğretimin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin en önemli öğelerden biri de eğitim programıdır. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ve program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalıklarına yönelik yeterlilikleri, hizmet öncesinde alınan öğretmen eğitim programlarının niteliği ile ilişkilidir (Yıldız, 2019: 5181). Eğitim programı; Tyler ve Taba'nın bakış açısıyla istenen hedeflere veya amaçlara ulaşmak için stratejiler içeren bir eylem planı veya yazılı belge; Saylor, Alexander ve Lewis'e göre ise bireylerin eğitim alması için bir dizi öğrenme fırsatı sağlama planı olarak tanımlanır (Oliva, 1997' den akt., Çetinkaya ve Tabak, 2019: 297). Dewey, Caswell ve Cample da deneyimler ön plana çıkar ve eğitim programı çocukların öğretmenlerinin rehberliğinde elde ettikleri tüm tecrübe ve yaşantılar olarak tanımlanır (Çetinkaya ve Tabak, 2019: 297). Eğitim programlarının önemine yönelik olarak John Dewey, “eğitim programları, eninde sonunda modern dünyayla etkin bir şekilde başa çıkabilecek insanları yetiştirmelidir” ifadesi dikkat çekicidir (Aslan ve Erden, 2020: 1). Şüphesiz, program uygulama sürecinde en etkili kişi öğretmendir. Daha iyi öğretmenler daha iyi öğrenme ortamını destekler, çünkü öğretmenlik uygulaması hakkında bilgilidirler ve programı sınıfta tanıtmaktan sorumludurlar. Eğer programı başkaları geliştirmişse, öğretmenler onu tanımak, anlamak ve uyarlamak zorundadır. Bu nedenle, öğretmenler program geliştirme sürecinde etkin olarak yer almalıdırlar (Yıldız, 2019: 5178).

Öğretmenin hedef ve amaçları; eğitim programı ile ilgili olarak konu, yöntem, materyal ve araçları uygun öğrenme şekillerini seçme ve uygulaması ayrıca bu süreci değerlendirebilmesi ile ilgilidir (Ornstein ve Hunkins, 2017'den akt., Erdem ve Eğinir, 2018: 124). Ancak, Demeuse ve Strauven (2016: 1-2)' e göre:

Eğitim programı sadece okul programına indirgenemez. Eğitim programı eğitsel bir araçtan daha kapsamlıdır. Eğitim programı okuryazarlığı öğretmenin öğrencilerinin ihtiyaçlarına odaklanarak var olan müfredat planlarını uygulamak yerine durumları yorumlayıp uyarlanabilir yeni bir planlama yapmasını mümkün kılar (Nsibande ve Modiba, 2012: 629). Eğitim için hazırlanan program istendik düzeyde uygulanmadığı

zaman eğitimin amaçlarına ulaşamaz (Opoh ve Awhen, 2015: 146). Bu nedenledir ki bir ülkenin eğitim sisteminin niteliğinin belirleyici unsurları öğretmenlerdir (Başkan, Aydın ve Madden, 2006: 36). Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2007). UNESCO, ister okul ortamında olsun, ister okul dışı öğrenme ortamlarında olsun eğitimde nicelikten çok nitelikten söz etmek gerektiğinde aşağıdaki temel kavramları gündeme getirmekte ve bu kavramların eğitimde program geliştirme çalışmalarını doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır (Demirel, 2007). Program geliştirme, planlama ve değerlendirme çalışmaları, 1970'lerden itibaren eğitim çevrelerinde özel ilgi uyandırmıştır (De Lansheere, 1979: 65). İdeal bir eğitim programı öğrenme ve öğretme hedeflerini, yöntem ve teknikleri, araç gereçleri, içerikleri ve öğretmenlerin istendik düzeyde yetiştirilmesine dayalı düzenlemeleri içermelidir (Demeuse ve Strauven, 2016: 2). Bu tanıma göre program geliştirmeden sorumlu kişilerin alması gereken bazı kararların şu şekilde olduğu söylenebilir:

- Program geliştirmeye yönelik önemli çalışmalar ve amaca yönelik kararlar,
- Eğitimsel destek, öğrenme etkinlikleri, içerik, araç-gereç vs. ilişkin kararlar,
- Öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirmeye ilgili kararlar,
- Bu kararlara öğretmenler, öğrenciler, yöneticilerle ilgili kararlar da eklenebilir. Eğitim programı terimi sonuç olarak; hedefler ve içeriğin ilerisinde eğitsel yöntemler, şartlar, öğretimin devam ettirilmesi gibi bazı işlevsel değişkenleri ve hatta eğitim-öğretim faaliyetlerini açıkça belirterek müfredat kavramının zengileşmesine katkı sağlar (Nadeau 1988: 210-211'den akt., Demeuse ve Strauven, 2016: 3).

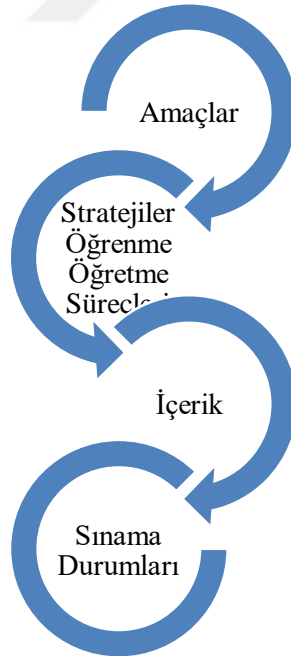
Eğitim sisteminde karşılaşılan sorunların çözümü, bir ülkede gözlemlenebilen eğitim politikasına, okullarda öğrencilerin davranışa dönüştürmesi söz konusu olan programların geliştirilmesi ile ilgili olduğu savunulmaktadır (Varış 1976'dan akt., Demirel, 2007). Eğitim programları öğretmene rehberlik eden, öğrencilerin kazanmaları gereken bilgi, beceri ve tutumları içeren çerçevedir (MEB, 2017). Ayrıca eğitim programları, eğitimin kalitesini belirleyen ve yönlendiren en önemli unsurdur. Bu önemli unsur eğitim liderlerinin yol haritasını ve eğitimden faydalananların istendik davranışlarını net olarak ortaya koymaktadır (Bolat, 2014).

2.4.3. Eğitim Programının Bileşenleri

Eğitim, okulların ve toplumun sağlığı için büyük önem taşımaktadır. Eğitim programını ele alırsak, dar anlamıyla okullarda bize gösterilen dersler olarak, geniş anlamıyla da kişilerin hayattaki tecrübeleri olarak topluma katılım sağlaması şeklinde düşündüğümüzde, eğitim programlarının toplumu ne denli etkilediği yadsınamaz bir gerçektir (Hunkins ve Ornstein, 2016: 19). Demeuse ve Strauven, (2016: 4)'e göre eğitim programı şu bileşenleri içerir:

- Hedeflenen öğrenmeler,
- Öğrenme öğretme süreç ve stratejileri,
- Eğitimsel kaynaklar ve kaynakların kullanımına ilişkin yönergeler,
- Dersler ve içerikleri,
- Değerlendirme, sınama,
- Eğitim programının yönetim ve uygulanması ile ilgili düzenlemeler.

Bu bağlamda bir eğitim programı şematik olarak dört bileşenden oluşmaktadır. Bunlar; Hedefler (amaçlar), Hedefleri gerçekleştirebilmek için gerekli öğrenme-öğretme süreçleri, İçerik, Hedefe ulaşılma düzeyine yönelik sınama durumları.



Şekil 2.8: Eğitimin Bileşenleri (Demeuse ve Strauven, 2016: 4)

Eğitim programları, ülkelerin eğitim ihtiyaçlarına cevap vermek için geliştirilmiş düzeneklerdir. Eğitim ihtiyaçları her toplumda gelişen durum ve şartlara uygun

olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı Afrika ülkelerinde görülen göç, sivil savaş, etnik çatışmalar gibi durumlar karşısında UNICEF, sığınma kamplarındaki çocuklar ve gençlere yönelik eğitim programları geliştirmiştir (Demeuse ve Strauven, 2016: 5). Milli Eğitim Bakanlığı, insanca yaşamın ve eğitim almanın “tüm bireylerin en doğal hakkı” olması anlayışından yola çıkarak, Türkiye’de bulunan “eğitim çağındaki Suriyeli çocuklara her alanda ihtiyaç duydukları eğitim hizmetlerini eşitlikçi bir bakış açısıyla sunabilmek” için çalışmalar yürütmektedir (MEB, 2017a,: 1). Suriyeli Çocukların Eğitimine Dair Model Oluşturma (SUÇEM) Projesi; Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği tarafından İstanbul İl MEM (Kılıç ve Özkor, 2019: 5) işbirliği ile uygulanmaktadır. 2015 yılında Türkiye’ye gelen Suriyelilerin içinde okul çağındaki çocukların eğitimlerine devam etmeleri misyonuyla Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) açılmıştır. O dönem önemli bir soruna cevap oluşturan GEM’ler 2017 yılı ile birlikte kapatılmaya başlanmış ve Suriyeli çocukların örgün eğitim sistemine dahil edilmesi hız kazanmıştır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile birlikte GEM’lerin tamamen kapatılması ve tüm öğrencilerin kademeli olarak örgün eğitime dahil edilmeleri planlanmaktadır (MEB, 2017a).

Özel eğitim alanında özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılmasında, bu bireylere ait eğitim programlarını da müfredatta görmek mümkündür. Fakat öyle engel grupları vardır ki öğrencinin özellikleri hiçbir müfredat ve eğitim programı ile çalışılmasını mümkün kılmayabilir. Böyle durumlarla karşılaşılacak en zor grup, Çok Engelli Görmeyen Çocuklar (ÇEGÇ) dir. Bu çocuklar için hazırlanmış uygun bir müfredat veya eğitim programının olmayışı Türkiye’de kanayan bir yaradır. Eğitim programının olmayışı bir yana ÇEGÇ ile çalışabilecek nitelikli, özel eğitim alanında yetişmiş, özveri ile çalışabilecek öğretmenler bulmanın da zorluğu bu durumlara eklenince, iş büyük bir sorun yumağı olarak önümüze çıkmaktadır.

2.4.4. Eğitim Programı Geliştirme ve Uygulamada Öğretmenlerin Rolü

Öğretmen hayatın her aşamasına dahil olmalıdır. Eğitim programında belirlenen hedeflere ulaşabilmek için gerekli araç-gereç, teknik ve yöntem hatta eğitim programı koordinasyon beceri ve yeteneğine sahip olabilmelidir. Eğitim programı içeriğine göre ihtiyaç halinde diğer öğretmenler ve idarecilerle de işbirliği halinde ve yeni eğitim programları uyarlayabilecek durumda olmalıdır. Öğretmenlerin rolü eğitim programları geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmektir (Hunkins ve

Ornstein, 2016: 38-39). Öğretmenler öğrencilerin eğitim programlarında karşılaştıkları sıkıntıları farkederek, eğitim programlarının şekillendirilmesine yardımcı olurlar. Öğretmenler müfredatı öğretim yoluyla hayata geçirirler. Kahraman'a göre:

“Öğretmenlerin asıl görevleri merkezi yönetim tarafından hazırlan eğitim programının uygulayıcısı olmalarıdır. Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlerden beklediği temel görev programın hedeflerine ulaştırılarak öğrencilerde davranış değişikliğinin meydana getirilmesidir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğretim programının hedef, içerik, eğitim durumu ve sınav durumu öğelerini çok iyi anlayıp bunları hayata geçirecek bilgi ve beceri ile donanmış olmaları beklenmektedir (2020: 28).”

Mevcut eğitim programları ne kadar istendik düzeyde hazırlanmış olursa olsun; program geliştirme sürecine katılan öğretmenlerin yaşadıkları tecrübeler ve görüşler dikkate alınmalıdır. Çünkü öğretmenlerin beceri ve kavrayışları ile öğrenciler için kaliteli öğrenme yaşantıları eğitim programları ile çok daha fazla tespit edilebilmektedir (Doll, 1970: 285). Bu nedenle Clark, Klein ve Burks öğretmenleri; “Eğitim programı geliştirmenin, programı, materyalleri geliştiren ve programı hedeflerine ulaştırma yollarını ortaya koyan, sınıfta her türlü değişikliğe açık ve deneyimlemeyi seven kişidir.” olarak tanımlamıştır (1972: 573'den akt., Yüksel, 1998: 1). Bu ifadeden de anlaşılacağı gibi özellikle uygulamanın içinde yer alan öğretmen, mevcut programdaki eksiklikleri görebilir ve bunları düzenleyici çalışmalar yürütebilir (Yüksel, 1998: 1). Öğretmenlerin eğitim programı geliştirme sürecine katılmalarının faydaları şu şekilde belirtilmiştir (Oliver 1965: 54'den akt., Yüksel, 1998: 1-2).

- *Öğretmenler birbirleriyle görüş alışverişi yapabilirler. Ayrıca öğrencilerle birlikte yaptıkları planları deneyerek, bu planların başarı ve zorluklarını çok iyi tespit edebilirler.*
- *Geliştirilen program öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları üzerine inşa edilmişse, öğretmenler bu ilgi ve ihtiyaçları yakınlaştırmacı bir pozisyona sahiptirler.*
- *Her okulda bireylerin ilgi ve yeteneklerinde önemli-farklılıkların bulunması doğaldır. Programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür.*
- *Program kararları, bir kişi ya da grup tarafından verilir. Bu kararlar öğretmen tarafından bölge şartları doğrultusunda geliştirilerek öğrencilere uygulanır. Böylece öğrenciler kendi çevresinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yetiştirilir.*

Oliver'in belirttiği faydalara ek olarak Leese, Frasure ve Johnson Şu faydayı belirtmiŐtir (1961: 40'dan akt., Yüksel, 1998: 7): "Programların uygulayıcısı olan öğretmenler program geliştirme çalışmalarında olan diğer üyelere uygun öneriler yapabilirler, yeni fikirler ortaya koyabilirler ve politik kararlarda bir denge sağlarlar."

2.4.5. Eğitim Programı Okuryazarlığı

Türkiye'de alanyazına ilk olarak eğitim programı okuryazarlığının, Akınoğlu ve Doğan (2012) tarafından kavram önerisi bağlamında dile getirildiği görölmektedir. Sonrasında yüksek lisans ve doktora düzeylerinde de program okuryazarlığı konusunda tez çalışmaları yapılmıştır (Aslan, 2018; Erdamar, 2020; Gündoğan, 2019; Keskin, 2020; KuyubaŐıođlu, 2019; Yıldırım, 2018). UNESCO okuryazarlığı, iletişim kurma, değişik alanlarda ortaya konan yazılı ve basılı materyalleri kullanarak anlama, tanımlama, yorumlama, yeteneklerinin tamamı olarak tanımlamaktadır. Okuryazarlık, bireylerin amaçlarına ulaşmada bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmelerini ve daha geniş bir topluma uyum ve katılımını sağlar (UNESCO, 2004).

OECD (2013) ise okuryazarlığı, bireyin topluma katılması, hedeflerine ulaşması, bilgi ve potansiyelini geliŐtirmesi için yazılı metinleri anlaması, değerlendirmesi, kullanması ve etkileŐime girmesi olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan da anlaŐıldığı gibi, okuryazarlık sadece bireysel değil aynı zamanda sosyal bir faaliyettir ve belirlenen hedeflere ulaşmak için izlenen yolların ve dillerin devreye girdiği bir süreçtir. Eğitim, hedefleri belirlenmiş belirli bir programda ilerleyen, istendik kültürlenme uygulamalarıdır. Bu uygulamaları düzenleyen en önemli öge kuşkusuz eğitim programlarıdır (Bolat, 2014: 511). Eğitim programlarının en önemli faaliyetlerinden biri ise toplumsallaŐmayı sağlamak ve bireylerin bireysel ve toplumsal yaşayışa sağlıklı bir şekilde uyumuna yardımcı olmaktır (İridağ, 2021: 7). Eğitim sisteminin başlıca öğelerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları v.b öğeler oluşturmaktadır (Şişman, 2011: 189). Eğitim programı ise, bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan ve öğretme öğrenme faaliyetlerini kapsayan kurum içi ve kurum dışı tüm eğitim etkinlikleridir.

Öğretmenlerin eğitim programlarına uyumları şu şekilde sağlanabilmelidir:

- Öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır,
- Bireysel ve işbirliğine dayalı ortamlar hazırlanmalıdır,
- Öğretmenler çeşitli öğrenme stratejilerine dahil edilmelidir,
- Öğretmenlerle üst düzey düşünme ile ilgili çalışmalar hedeflenmelidir,
- Öğretmenlere somut görevler verilmelidir,
- Öğretmenlerin teknoloji kullanımı desteklenmelidir,
- Öğretmenler mentor, eğitmen, rehber olmaya teşvik edilmelidir,
- Öğretmenlere öğrenme, öğretme, hedef, planlama, değerlendirme, izleme stratejileri tanımlanmalıdır,
- Öğretmenlerin kültür ve çeşitliliğine duyarlı olunmalıdır,
- Sınıfta farklı öğrenme stilleri, ortamları, fırsatları oluşturulmalıdır,
- Zaman ve mekan gözetmeksizin fırsat eğitimi yapmak önemsenmelidir (Carlson ve Gadio, 2002: 121).

Sınıfta ihtiyaca göre uygulanan, öğretimsel etkileşimlerin pozitif işlevselliğini arttıran, yönetim stratejilerinin kullanımını destekleyen programlar eğitim programlarıdır (Jack v.d.; 1996: 86). Eğitim programlarının düzenlenip genişletilmesi, okullarda uygulanması, etkili ve verimli hale getirilmesinde öğretmenler kilit noktadadır (Özdemir, 2012: 372). Günümüzde çeşitli alanlardaki sahip olunan yetkinlikleri belirtmek üzere kullanılan okuryazarlık kavramı, literatüre bu anlamda katkı sağlamıştır. Sıklıkla literatürde karşımıza çıkan kavramlar, Erken Okuryazarlık, Bilgisayar Okuryazarlığı, Medya Okuryazarlığı, Bilgi Okuryazarlığı, Teknoloji Okuryazarlığı, Finansal Okuryazarlık gibi daha pek çok okuryazarlık isimleri bulunmaktadır (Kahraman, 2020: 29). Program okuryazarlığı için Erdamar (2020) “öğretmenlerin, öğretim programını bütün boyutlarıyla tanıma, bilme, yorumlama ve mevcut koşullarda maksimum öğrenme çıktıları sağlayacak şekilde uygulanmasına yönelik beceri ve yeterlikleri” tanımını yapmıştır.

Tüm tanımlardan yola çıkarak, eğitim programı okuryazarlığı öğrenci özelliklerine uygun şekilde mevcut programda değişiklik, genişlik ve uyarlamalar yapabilme,

belirlenen hedeflere ulaşabilmek için eğitim programını oluşturan hedef, içerik, eğitim durumlarını anlama, uygulamada kullanabilme bilgi ve becerisine sahip olmak şeklinde tanımlanabilir.

2.4.6. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu Çerçevesinde Program Okuryazarlığı

Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu bir bütün olarak Cumhuriyetin kuruluşunun 100. Yıl dönümüne denk gelen 2023 yılında eğitimde kalitenin artırılması çerçevesinde yapılması planlanan değişimler ve bunların temellerini içermektedir. Vizyon belgesinde 17 alt başlık altında 44 hedef yer almaktadır. Bu alt başlıklar ve hedefler program okuryazarlığı çerçevesinde ele alınmıştır. (MEB, 2020).

Program okuryazarlığı kapsamında yer alan temel öğelerden olan sınama durumlarına ölçme ve değerlendirme adıyla bir alt başlık ayrılmıştır. Bu kapsamda, tüm sınavlar amaç, içerik, soru tipi ve fayda açısından gözden geçirilecektir. Akademik başarıyı ölçmede tercih edilen ölçütlerin ve değerlendirme şekillerinin çeşitliliğinin artırılması sağlanacaktır. Ölçmede süreç ve ürün odaklı bütünlük bir yapı tercih edilecektir. Öğrencileri tüm eğitim kademelerinde izlemek amacıyla e-portfolio sistemine geçiş yapılacaktır (MEB, 2020). Tüm bu değişikliklerde uygulayıcı olarak temel sorumluluk öğretmene düşmektedir. Öğretmenin etkili soru yazma, süreç odaklı değerlendirme, öğrenci merkezli ölçme teknikleri konusunda okuryazar olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin program geliştirme sürecine dâhil olmaları beklenen bir diğer başlık ise “Öğrenme Süreçlerinde Dijital İçerik ve Beceri Destekli Dönüşüm”dür. Dijital öğrenme materyallerini geliştirecek lider öğretmenlerin destekleneceğine yönelik vurgu bu durumu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerden dijital içerik üretmeleri, bunları tüm ülke ile paylaşımları ve sınıflarında da uygulamaları beklenmektedir. Bu kapsamda yer alan ifadelerden belirli bir süreçte basılı materyalden dijital materyale geçişin düşünüldüğü ve öğretmenlerin de bu konuda hizmet içi eğitimle hazırlanması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2020). Bu başlık çerçevesinde istenen değişiklikler eğitim programının eğitim durumu alt başlığına ilişkin program okuryazarlığını gerektirmektedir. Öğretmenin öğretim materyali hazırlayabilmesi için kazanımları çok iyi bilmesi gerekir.

“Temel Eğitim” alt başlığındaki değişimler de öğretmenlerin program bilgi ve becerisine sahip olmalarını gerektirmektedir. Vizyon belgesinde programların çocukların ilgilerine, yeteneklerine ve mizaçlarına uygun biçimde geliştirilmesine vurgu yapılmıştır. Bu değişimi gerçekleştirmek öğrenci merkezli program geliştirme teori ve pratiğine hâkim olmayı gerektirir (MEB, 2020).

2023 vizyonu genel olarak ele alındığında farklı öğretim seviyelerinde program değişikliği ya da geliştirilmesi çalışmalarının yapılacağına vurgu görülmektedir. Her program değişikliği gerçekleştiğinde öğretmenin değişimlere adapte olması gerekir, bunun için de öğretmenlerin iyi birer program okuryazarı olmaları gerekmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar

Eğitim araştırmalarında öz yeterlik konusu en çok araştırılan konulardan biri olmuştur. Uluslararası alanda gün geçtikçe daha çok ilgi gören öz yeterlik ile ilgili Asya ve Avrupa’dan önemli sayılarda makaleler çıkmıştır (Klassen ve Usher, 2010: 29). Örneğin öğretmen yeterliliğine ilişkin dünyada yapılmış olan pek çok çalışma vardır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin yapılan bu çalışmalar dikkat çekicidir (Caprara v.d., 2006; Betoret, 2006; Gencer ve Çakıroğlu, 2007; Poulou, 2007; Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlikleri ile öğretmenlik tutum ve rollerinin önemini vurgulayan çalışmalar da yer almaktadır (Ghaith ve Yaghi, 1997; Somech ve DrachZahavy, 2000; Wertheim ve Leyser, 2002).

Öğretmen yeterliliğinin aynı zamanda öğrenci motivasyonlarına, başarısına ve yeterlik duygusuna önemli ölçüde katkı sağladığını gösteren önemli çalışmalar vardır (Chong v.d.; 2010; Klassen v.d.; 2008; Murshidi v.d.; 2006). Öğretmen öz yeterlik inançlarının okul iklimini olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalar da alanyazında yer almaktadır (Onderi ve Croll, 2009; Rangraje v.d., 2005; Salami, 2007). Karahan ve Balat (2011), “*Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, MEB’e bağlı 13’ü özel, özel eğitim okulu, 34’ü resmi, özel eğitim okulunda toplam 263 eğitimci ile yaptığı araştırma sonucunda, eğitimcilerin öz yeterlik algı düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu

saptamıştır. Babaoğlan ve Korkut (2010), Burdur ili Merkez, Ağlasun, Kemer, Gölhisar ile Bucak ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan 401 sınıf öğretmeni ile yaptığı, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişkinin incelediği bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “oldukça yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bir diğer araştırma ise, Üstüner v.d (2009), tarafından yapılan Malatya merkez ilçedeki tüm liselerden katılan öğretmenler arasından, gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 292 öğretmenden oluşmaktadır. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını belirlemek üzere yapılan bu araştırmanın sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının cinsiyet, brans, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı, okul türü değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Anadolu ve Fen Liselerinde çalışan öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yeterli olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Sak (2015) okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf yönetimi ve öz yeterlik inançları üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmen adayları fizksel ortamın düzenlenmesi, etkinlik planlama ve uygulama, kuralların uygulanması kousunda yeterli olduklarına inanırken; katılımcıların yaklaşık yarısı sınıf yönetiminde kısmen yeterli olduklarına inanmaktadırlar.

Karahan ve Balat (2011) özel eğitim okullarında görev yapan eğitimcilerin öz yeterlik ve tükenmişliklerinin incelendiği bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, özel eğitim okullarında görev yapan eğitimcilerin öz yeterlik algılarının cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekte çalışma süresi, kurum türü gibi çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermedikleri ancak kişisel başarı ile tükenmişlikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre, eğitimcilerin öz-yeterlik algı düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptamıştır. Özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyetleri, eğitim düzeyleri, mezun oldukları alan, çalışmakta oldukları alan, meslekte çalışma süreleri, günlük çalışma süreleri ve çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur (Kartopu, 2013: 132).

Araştırmalarda ayrıca, başka bir bölüm kazanmaya puanı yetmediği ya da başka kaygılardan (gelecek kaygısı, merkezi bir yerde kalma kaygısı vb.) dolayı özel eğitim

öğretmeni olan kişilerin mesleklerini isteyerek seçmediklerinden dolayı daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, dolayısıyla, özel eğitim öğretmenliğine sadece özel eğitim alanından mezun olan öğretmenlerden atama yapılmasının, Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezlerine özel eğitim branşı dışında çeşitli branşlarda atanan veya görevlendirilen öğretmenlerin zihinsel engelli bireylerin eğitimi konusunda hizmet içi eğitimden geçirildikten sonra görevlendirilmesinin gerekliliği de tespit edilmiştir (Aydemir vd., 2015; Yiğit, 2007). Alanyazın incelendiğinde özel eğitim alanında öz yeterlik tükenmişlik (Gönüldaş, 2017; Karahan ve Balat, 2011; Kumcağız ve Demir, 2017) çalışmaları görülmekte fakat özel eğitim alanı ile ilgili öz yeterlik, sınıf yönetimi becerileri ve program okuryazarlığı kavramlarının birlikte çalışıldığı bir araştırma bulunmamaktadır.

2.5.2. Sınıf Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Alanyazında sınıf yönetimi ve özyeterlik ile ilgili pek çok araştırma göze çarpmaktadır (Abu-Tineh, Khasawneh ve Khalaileh, 2011; Aksu, 2009; Babaoğlan ve Korkut, 2010; Brouwers ve Tomic, 2000; Ekici, 2008; Ekici ve Kurt, 2014; Friedman ve Kass, 2002; Henson, 2001; Sak, 2015; Hacıömeroğlu, 2013; Parlar, Cansoy ve Türkoğlu, 2016). Literatür taramasında özel eğitim alanında öz yeterlik ve sınıf yönetimi çalışmaları (Alatlı ve Sucuoğlu, 2014; Bayrakdar, Batık ve Barut, 2016; Chitiyo v.d.; 2011) ile Aksu (1997), “*Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği*” konulu çalışmasında; genel liselerdeki görev yapan öğretmenlerin öğrenci gözünden sınıf yönetimindeki etkililiklerini algılama düzeylerini incelemiştir. Kocaeli ilinde 6 liseden toplam 1378 öğrenci ile çalışılmıştır.

Karakoç (1998), “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” ile ilgili araştırmasında; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaşanan sorunların ortaya çıkarılması ve çözüm önerileri geliştirilmesi amaçlanmıştır. Oral ve Şentürk (1998), değişik branşlardan mezun sınıf öğretmenlerini mesleki yeterliliklerine göre müfettiş ve öğretmenlerin algılarını çeşitli boyutlarda incelemiştir. Şentürk (2007), “*Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları*” konulu araştırmasında geleneksel ve çağdaş yaklaşım üzerinde durmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin geleneksel yaklaşım

davranışlarını daha çok gösterdikleri ancak çağdaş yaklaşıma uygun davranışları istendik düzeyde göstermedikleri saptanmıştır.

Atıcı (2002) “*Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması*” konulu bir araştırma yapmıştır. Türk öğretmenlerinin ‘övgü’ ‘teşvik etme’ ‘öğrenciyle konuşma’ yöntem ve tekniklerini İngiliz öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kullandıkları ve ‘ceza’ yı İngiliz öğretmenlere göre daha az tercih ettikleri gözlenmiştir. Kocaman (2018), Çanakkale ilinde özel eğitim okullarında çalışan öğretmen ve idareci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Çanakkale ilinde bulunan, 9’u zihinsel engelliler, 1’i işitme engelliler, 2’si görme engelliler olmak üzere 12 özel eğitim okulunda toplam 106 eğitimci ile yaptığı bu çalışmada, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

2.5.3. Eğitim Programı Okuryazarlığı İle İlgili Araştırmalar

Kuyubaşoğlu (2019), “*Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterliklerinin İncelenmesi*” yüksek lisans tez çalışmasında nitel ve nicel veriler bir arada olup, nicel veriler için Bolat (2017) tarafından geliştirilen ‘Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği’ni kullanmıştır. Hatay ili İskenderun ilçesinde görev yapan okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın örnekleme nicel boyut için tesadüfi örnekleme yöntemi ile okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan 550 öğretmenden, araştırmanın çalışma grubu nitel boyut için çalışma örnekleme içinde yer alan 550 öğretmeni temsil edebilecek tesadüfi örnekleme alma ile seçilen 50 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları nicel bulgulara göre, katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenler eğitim programı okuryazarı olan öğretmenlerin aynı zamanda öğrenci özellikleri ve öğretim programlarının öğelerine sahip olmaları gerekliliğine dikkat çekmişlerdir.

Şahin (2020), “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi*” yüksek lisans tez çalışmasında Kastamonu Üniversitesi’nde eğitim gören 107 sınıf öğretmeni adayı üzerinde yaptığı çalışmada Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” ni kullanmıştır. Araştırmaya göre, sınıf öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Keskin (2020) tarafından doktora tez

çalışması olarak yapılan araştırmada öğretmenlerin program okuryazarlığı konusundaki düşünceleri ile program okuryazarlığı kapsamını belirlemek amaçlanmıştır. Nitel ve nicel araştırma modellerinin birlikte kullanıldığı araştırmada, nitel boyut için 199, nicel boyut için 713 öğretmen katılmıştır. Araştırmacı Öğretim Programı Okuryazarlığını dört boyutta ele almaktadır. “Programı tanıma, programı hayata geçirme, programı sorgulama, programa değer verme” şeklinde belirtmekte ve bu dört boyutu ölçen bir ölçek geliştirmiştir. Araştırmada nicel bulgulardan elde edilen verilere göre, öğretmenler kendilerini program okuryazarlık becerileri açısından oldukça yeterli görmektedirler. Öğretmenlerin program okuryazarlık becerileri cinsiyete, görev yapılan okul türüne, mesleki kıdeme, mezun olunan lise türüne, mezun olunan fakülte türüne, lisansüstü eğitim alıp almamaya göre farklılaşmamaktadır. Bunun yanı sıra program geliştirme çalışmasına katılanlar, hizmet içi eğitim alanlar kendilerini daha yeterli olarak algılamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma yöntemi olarak nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel model kullanılmıştır. Korelasyonel model değişkenler arasındaki ilişkiyi incelerken, bir değişkenin bilinen değerinden yola çıkarak diğer değişkenin tespit edilmemiş değerini tespit etmeye çalışır. Bu değişkenlerden değeri belirli olan yordayan değişken, değeri tespit edilecek değişkene ise ölçüt değişken denir (Fraenkel v.d., 2012). Bu çalışmada özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları, sınıf yönetimi becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi nicel araştırma modellerinden korelasyonel model ile gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

İstanbul'da özel eğitim okullarında 781'i erkek, 1163'ü kadın olmak üzere 1944 öğretmen görev yapmaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne Bağlı Okul ve Kurum Sayısı, MEB: 2020, EK:1). Bu araştırmanın çalışma grubu seçiminde örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde özel eğitim okullarında görev yapan 421 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yüzde 71.3'ü kadın, yüzde 28.7'si erkektir. Yüzde 54.9'u evli, yüzde 45.1'i bekarıdır. Tüm yaş gruplarından benzer dağılım gösteren öğretmenlere ulaşılmıştır. Özel eğitim okullarında görev yapan tüm branşlardaki öğretmenlere ulaşılmış, en fazla özel eğitim öğretmenlerinin katılım sağladığı görülmüştür. Öğretmenlerin yüzde 61.3'ü tam zamanlı, yüzde 27.1'i ücretli, yüzde 11.2'si sözleşmeli olarak çalışmaktadır. Öğretmenlerin yüzde 87.6'sı lisans, yüzde 12.4'ü lisanüstü eğitim almışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin yüzde 43.7'si lise, yüzde 24.2'si ortaokul, yüzde 23.5'i ilkokul, yüzde 8.6'sı okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde özel eğitim okullarında görev yapan 1944 öğretmenden oluşmaktadır.

Uygun örnekleme ile ulaşılabilen ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 421 öğretmen araştırmannın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma çalışma grubu sayısı 1944 kişilik evren için %5 hata payı ve %95 güvenirlilik düzeyi ile belirlenen 321 öğretmenden fazla olarak belirlenmiştir (Raosoft, 2021). Geri dönüş oranı pandemi sebebiyle %50 olarak düşünülerek anket yaklaşık 650 kişiye gönderilmiş geri dönüş yapan 421 öğretmenin anketleri analize alınmıştır. Araştırmaya katılan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Demografik özellikler		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	296	71.5
	Erkek	118	28.5
Yaşınız	21-25 yaş	52	12.6
	26-30 yaş	111	26.8
	31-35 yaş	71	17.1
	36-40 yaş	69	16.7
	41 yaş ve üzeri	111	26.8
Branş	Okul Öncesi ve Sınıf	55	13.3
	Özel Eğitim	215	51.9
	Diğer	144	34.8
Çalışma Durumu	Tam Zamanlı	253	61.1
	Sözleşmeli	48	11.6
Görev Yapılan Okul Türü	Ücretli	113	27.3
	Okul Öncesi	36	8.7
	İlkokul	98	23.7
	Ortaokul	97	23.4
Çalışma Süresi	Lise	183	44.2
	1-5 yıl	222	53.6
	6-10 yıl	106	25.6
Mezuniyet Durumu	11 yıl ve üzeri	86	20.8
	Lisans	362	87.4
Medeni Durum	Lisansüstü	52	12.6
	Bekar	186	44.9
Algılanan Gelir Düzeyi	Evli	228	55.1
	Çok Düşük	57	13.8
	Düşük	72	17.4
	Orta	230	55.6
	Yüksek	50	12.1
Öğretmen Olarak Çalışmaktan Memnuniyet Durumu	Çok Yüksek	5	1.2
	Hiç Memnun Değilim	3	0.7
	Memnun Değilim	18	4.3
	Kararsızım	32	7.7
	Memnunum	113	27.3
	Çok Memnunum	248	59.9

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 296’sı (%71.5) kadın, 118’i (%28.5) erkek, 52’si (%12.6) 21-25 yaş, 111’i (%26.8) 26-30 yaş; 71’i (%17.1) 31-35 yaş, 69’u (%16.7) 36-40 yaş, 111’i (%26.8) 41 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların 55’i (%13.3) okul ve sınıf öğretmenliği, 215’i (%51.9) özel eğitim öğretmenliği, 144’ü (34.8) branşlarındadır. Çalışma durumuna göre 253’ü (%61.1) tam zamanlı, 48’i (%11.6) sözleşmeli, 113’ü (%27.3) ücretli öğretmendir. Öğretmenlerin 36’sı (%8.7) okul öncesinde, 98’i (23.7) ilkokulda, 97’si (%23.4) ortaokulda, 183’ü (%44.2) lisede görev yapmakta; 222’si (%53.6) 1-5 yıl, 106’sı (%25.6) 6-10 yıl, 86’sı (%20.8) 11 yıl ve üzeri sürede özel eğitim okullarında çalışmıştır. Öğretmenlerin 362’si (%87.4) lisans, 52’si (%12.6) lisansüstü mezunu; 186’sı (%44.9) bekar, 228’si (%55.1) evlidir. Algılanan gelir düzeyi 57’sinin (%13.8) çok düşük, 72’sinin (%17.4) düşük, 230’unun (55.6) orta, 50’sinin (%12.1) yüksek, 5’inin (%1.2) çok yüksektir. Öğretmen olarak çalışmaktan hiç memnun olmayan 3 (%0.7), memnun olmayan 18 (%4.3), kararsız olan 32 (%7.7), memnun olan 113 (%27.3), çok memnun olan 248 (%59.9) katılımcı bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların demografik bilgileri ve tezin değişkenleri için kullanılan ölçekleri kapsayan bir anket kullanılmıştır. Anket formu kişisel bilgi formu, öğretmen özyeterlik inancı ölçeği, sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Bu dört bölüme ilişkin ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur:

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

İlk bölümde öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, çalışma durumu, okul türü, özel eğitim okullarındaki çalışma süresi, mezuniyet düzeyi, medeni durumu, gelir düzeyi, öğretmen olarak çalışmaktan memnuniyet durumu bilgileri istenmiştir. Bu bilgiler, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri ile program okuryazarlıklarının bu değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla istenmiştir.

3.3.2. Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği

İkinci bölümde Çolak, Yorulmaz ve Altinkurt (2017) tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği” kullanılmıştır. Dört faktörlü ölçek toplam

varyansın %56,93'ünü açıklamaktadır. Toplam 27 maddelik 5'li likert tipindeki ölçeğin birinci boyutu olan “akademik öz yeterlik” boyutunda 1, 2, 3, 4 ve 5. maddeler, ikinci boyutu olan “mesleki öz yeterlik” boyutunda 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. maddeler, üçüncü boyutu olan “sosyal öz yeterlik” boyutunda 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 ve 20. maddeler, dördüncü boyutu olan “entelektüel öz yeterlik” boyutunda ise 21, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. maddeler yer almaktadır. Akademik özyeterlik boyutu toplam varyansın %9,79'unu; mesleki öz yeterlik boyutu %14,43'ünü; sosyal öz yeterlik boyutu %16,87'sini ve entelektüel boyutu ise %15,83'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı akademik öz yeterlik boyutu için .75, mesleki öz yeterlik boyutu için .86, sosyal öz yeterlik boyutu için .88, entelektüel öz yeterlik boyutu için .87 ve ölçeğin tümü için .93 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların her birinden veya ölçeğin tamamından alınan puanların artması, öğretmenlerin o boyuta yönelik öz yeterlik inançlarının arttığını göstermektedir.

Bu araştırmada öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı sırasıyla akademik öz yeterlik alt boyutu .86, mesleki öz yeterlik alt boyutu .91, sosyal öz yeterlik alt boyutu .92, entelektüel öz yeterlik alt boyutu .91, ölçek toplamı .94 olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Üçüncü bölümde Delson (1982) tarafından geliştirilen, Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde toplam 25 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. “Fiziki koşullar” alt boyutu 1,7,19. maddelerden, “zamanı verimli kullanma” alt boyutu 2,3,8,10. maddelerden, “sunum” alt boyutu 4,12,13,14,17,20. maddelerden, “sınıf katılımı” alt boyutu 9,22,24. maddelerden, “soru sorma” alt boyutu 5,16,23,25. maddelerden ve “psikolojik etkenler” alt boyutu 6,11,15,21. maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88'dir. Ölçekten alınacak yüksek puan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttığını göstermektedir. Bu araştırmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı fiziki koşullar alt boyutu için .71, zamanı verimli kullanma alt boyutu için .81, sunum alt boyutu için .83, sınıf katılımı alt boyutu için .72, soru sorma alt boyutu için .80, psikolojik etkenler alt boyutu için .78 ve ölçeğin tamamı için .95 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği

Dördüncü bölümde Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipinde 29 maddeden ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki iki alt boyut toplam varyansın %43,54’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .940; okuma alt boyutunda .888, yazma alt boyutunda ise .907 olarak bulunmuştur. Birinci alt boyut “Okuma”da 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15. maddeler, ikinci alt boyut “Yazma”da 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29. maddeler bulunmaktadır. Ölçekten alınacak yüksek puan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin arttığını göstermektedir. Bu araştırmada Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .98, okuma alt boyutu için .96, yazma alt boyutu için .96 bulunmuştur. Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği (Bolat, 2017: 136) tarafından geçerliği ve güvenirliği sağlanmış olup özel eğitim alanında çalışan tüm öğretmenlere de rahatlıkla uygulanabilecek bir ölçek olduğu düşünülmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri Haziran 2020-Mayıs 2021 eğitim öğretim yılında Google formlarla online olarak toplanmıştır. Formları uygulamadan önce katılımcılarla telefon ile görüşülüp, elektronik posta ile davet gönderilerek araştırmanın amacı belirtilmiş ve katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu vurgulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan “Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği”nde, “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği”nde ve “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği”nde ters kodlanmış madde bulunmamaktadır. Ölçekler 5’li Likert tipinde eşit parçalara bölünerek puan aralıkları öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği için 1-1.79 arası “hiç katılmıyorum”; 1.80-2.59 arası “az katılıyorum”; 2.60-3.39 arası “orta katılıyorum”; 3.40-4.19 arası “oldukça katılıyorum” ve 4.20-5.00 arası ise “tamamen katılıyorum” şeklinde; sınıf yönetimi becerileri ölçeği 1-1.79 arası “gözlenmedi”; 1.80-2.59 arası “zayıf”; 2.60-3.39 arası “orta”; 3.40-4.19 arası “iyi” ve 4.20-5.00 arası ise “çok iyi” şeklinde belirlenmiştir. Verilerin dağılımının normalliğine karar vermek amacıyla ulaşılan çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.2., Tablo 3.3. ve Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	SS	Çarpıklık		Basıklık	
				Değer	Sh $_{\bar{x}}$	Değer	Sh $_{\bar{x}}$
Akademik Öz yeterlik	414	4.18	.63	-.612	.120	.060	.239
Mesleki Öz yeterlik	414	4.58	.48	-.179	.120	1.341	.239
Sosyal Öz yeterlik	414	4.47	.57	-1.151	.120	1.084	.239
Entelektüel Öz yeterlik	414	4.09	.66	-.492	.120	-.189	.239
Toplam Ölçek	414	4.34	.47	-.777	.120	.538	.239

Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği puanları basıklık ve çarpıklık değerleri +1.5 ile -1.5 aralığındadır.

Tablo 3.3: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	SS	Çarpıklık		Basıklık	
				Değer	Sh $_{\bar{x}}$	Değer	Sh $_{\bar{x}}$
Fiziki Koşullar	414	4.25	.54	-.430	.120	.057	.239
Zamanı Verimli Kullanma	414	4.30	.53	-.738	.120	1.010	.239
Sunum	414	4.33	.51	-.373	.120	-.309	.239
Sınıf Katılımı	414	4.44	.55	-.955	.120	.768	.239
Soru Sorma	414	4.41	.54	-.762	.120	.350	.239
Psikolojik Etkenler	414	4.50	.48	-.822	.120	.249	.239
Toplam Ölçek	414	4.37	.46	-.515	.120	-.105	.239

Tablo 3.3.'de görüldüğü üzere sınıf yönetimi becerileri ölçeği puanları basıklık ve çarpıklık değerleri +1.5 ile -1.5 aralığındadır.

Tablo 3.4: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	SS	Çarpıklık		Basıklık	
				Değer	Sh $_{\bar{x}}$	Değer	Sh $_{\bar{x}}$
Okuma	414	4.38	.52	-.433	.120	-.609	.239
Yazma	414	4.30	.57	-.329	.120	-.741	.239
Toplam Ölçek	414	4.34	.52	-.270	.120	-.865	.239

Tablo 3.4'de görüldüğü üzere eğitim programı okuryazarlığı ölçeği basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 aralığındadır.

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında bulunması dağılımın normal olarak kabul edilebileceğini göstermektedir (Fidell v.d., 2013). Bu nedenle elde edilen bulguların dağılımı normal kabul edilmiştir. Verilerin SPSS programında analizleri şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin, öğretmen özyeterlik inancı ölçeği ve alt boyutlardan aldıkları puanların \bar{x} , ss ve $Sh_{\bar{x}}$ tespit edilmiştir.

1. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların \bar{x} , ss ve $Sh_{\bar{x}}$ tespit edilmiştir.
2. Öğretmenlerin, eğitim programı okuryazarlığı ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların \bar{x} , ss ve $Sh_{\bar{x}}$ tespit edilmiştir.
3. Öğretmenlerin, öğretmen özyeterlik inancı ölçeği, sınıf yönetimi becerileri ölçeği, eğitim programı okuryazarlığı ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyete, mezuniyet durumuna ve medeni duruma göre anlamlı farklılık olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi kullanılmıştır. Yaş, branş, çalışma durumu, görev yapılan okul türü, özel eğitim okullarındaki çalışma süresine göre anlamlı farklılık olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu, hangi gruplar arasında farklılık olduğu LSD testi ile tespit edilmiştir.
4. Öğretmenlerin, öğretmen özyeterlik inançları, sınıf yönetimi becerileri ve eğitim programı okuryazarlığı arasındaki ilişki Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi ile tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısının .70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30_ arasında olması orta, 0.00-0.30_ arasında olması düşük düzeyde ilişki olarak nitelendirilmiştir (Büyüköztürk, 2017, s.32).
5. Öğretmenlerin, öğretmen özyeterlik inançlarının, sınıf yönetimi becerilerinin ve eğitim programı okuryazarlığının birbirlerini yordama düzeyini belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?” sorusuna verilen cevaplara göre ulaşılan sonuçlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
Akademik Öz yeterlik	414	4.18	.63	.03
Mesleki Öz yeterlik	414	4.58	.48	.02
Sosyal Öz yeterlik	414	4.46	.57	.03
Entelektüel Öz yeterlik	414	4.09	.66	.03
Toplam Ölçek	414	4.34	.47	.02

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği incelendiğinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin akademik öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması \bar{x} =4.18, mesleki öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması \bar{x} =4.58, sosyal öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması \bar{x} =4.46, entelektüel alt boyutu puan ortalaması \bar{x} =4.09 ve toplam ölçek puanlarının ortalaması \bar{x} =4.34 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenler yüksek akademik öz yeterliğe ve entelektüel öz yeterliğe sahip oldukları inancına katıldıkları; mesleki öz yeterliğe, sosyal öz yeterliğe ve genel olarak öğretmen öz yeterliğe sahip olduklarına ilişkin inanca tamamen katıldıkları yönündedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri hangi düzeydedir?” sorusuna verilen cevaplara göre ulaşılan veriler Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
Fiziki Koşullar	414	4.25	.54	.03
Zamanı Verimli Kullanma	414	4.30	.53	.03
Sunum	414	4.33	.51	.03
Sınıf Katılımı	414	4.44	.55	.03
Soru Sorma	414	4.41	.54	.03
Psikolojik Etkenler	414	4.50	.48	.02
Toplam Ölçek	414	4.37	.46	.02

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere sınıf yönetimi becerileri ölçeği incelendiğinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin fiziki koşullar alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.25$, zamanı verimli kullanma alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.30$, sunum alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.33$, sınıf katılımı alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.44$, soru sorma alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.41$, psikolojik etkenler alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.50$ ve toplam ölçek puanlarının ortalaması $\bar{x}=4.37$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin fiziki koşullar, zamanı verimli kullanma, sunum, sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler alt boyutlarıyla birlikte sınıf yönetimi becerilerinin çok iyi olduğu belirlenmiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada üçüncü alt problem “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları hangi düzeydedir?” sorusuna verilen cevaplara göre ulaşılan veriler Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
Okuma	414	4.38	.52	.03
Yazma	414	4.30	.57	.03
Toplam Ölçek	414	4.34	.52	.03

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere eğitim programı okuryazarlığı ölçeği incelendiğinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.38$, yazma alt boyutu puan ortalaması $\bar{x}=4.30$ ve toplam ölçek puan ortalaması $\bar{x}=4.34$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri eğitim programı okuryazarlığına tamamen sahip oldukları yönündedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada dördüncü alt problem olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri, cinsiyete, yaşa, bransa, çalışma durumuna, görev yapılan okul türüne, özel eğitim okullarındaki çalışma sürelerine, mezuniyet durumuna, medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur.

a) Cinsiyet

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Akademik Öz yeterlik	Kadın	296	4.14	.64	.04	-2.124	412	.034
	Erkek	118	4.28	.58	.05			
Mesleki Öz yeterlik	Kadın	296	4.57	.49	.03	-.494	412	.622
	Erkek	118	4.59	.46	.04			

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sosyal Öz yeterlik	Kadın	296	4.47	.56	.03	.165	412	.869
	Erkek	118	4.46	.61	.06			
Entelektüel Öz yeterlik	Kadın	296	4.01	.68	.04	-3.579	412	.000
	Erkek	118	4.27	.56	.05			
Toplam Ölçek	Kadın	296	4.32	.47	.03	-1.904	412	.058
	Erkek	118	4.41	.46	.04			

Tablo 4.4’de görüleceği gibi öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; akademik öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -2.124$; $p < .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -3.579$; $p < .05$] puanları arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak mesleki öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -.494$; $p > .05$], sosyal öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = .165$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -1.904$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre erkek öğretmenlerin akademik ve entelektüel öz yeterliklerinin kadın öğretmenlerden yüksek olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Fiziki Koşullar	Kadın	296	4.25	.52	.03	.053	412	.958
	Erkek	118	4.25	.58	.05			
Zamanı Verimli Kullanma	Kadın	296	4.29	.53	.03	-.468	412	.640
	Erkek	118	4.32	.54	.05			
Sunum	Kadın	296	4.33	.51	.03	.188	412	.851
	Erkek	118	4.32	.51	.05			
Sınıf Katılımı	Kadın	296	4.45	.55	.03	.747	412	.455
	Erkek	118	4.41	0.55	.05			

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Soru Sorma	Kadın	296	4.42	0.50	.03	.640	412	.523
	Erkek	118	4.39	0.62	.06			
Psikolojik Etkenler	Kadın	296	4.51	.45	.03	.796	412	.427
	Erkek	118	4.47	.54	.05			
Toplam Ölçek	Kadın	296	4.38	.45	.03	.335	412	.738
	Erkek	118	4.36	.50	.05			

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere sınıf yönetimi becerileri ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; fiziki koşullar alt boyutu [$t_{(412)} = .053$; $p > .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutu [$t_{(412)} = -.468$; $p > .05$], sunum alt boyutu [$t_{(412)} = .188$; $p > .05$], sınıf katılımı alt boyutu [$t_{(412)} = .747$; $p > .05$], soru sorma alt boyutu [$t_{(412)} = .640$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutu [$t_{(412)} = .796$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = .335$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıkları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okuma	Kadın	296	4.36	.50	.03	-1.159	412	.247
	Erkek	118	4.42	.57	.05			
Yazma	Kadın	296	4.26	.57	.03	-2.055	412	.040
	Erkek	118	4.39	.58	.05			
Toplam Ölçek	Kadın	296	4.31	.52	.03	-1.681	412	.094
	Erkek	118	4.41	.54	.05			

Tablo 4.6 incelendiğinde eğitim programı okuryazarlığı ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; yazma alt boyutu [$t_{(412)} = -2.055$; $p < .05$] puanlarına göre farklılığın erkek öğretmenler lehine

oluştugu tespit edilmiştir. Ancak okuma alt boyutu [$t_{(412)} = -1.159$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -1.681$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre erkek öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığının yazma boyutunun kadın öğretmenlerden daha iyi olduğu söylenebilir.

b) Yaş

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançları arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akademik Özyeterlik	21-25 yaş	52	4.03	.75	G.Arası	1.54	4	.38		
	26-30 yaş	111	4.19	.60	G.İçi	161.25	409	.39		
	31-35 yaş	71	4.25	.55	Toplam	162.79	413		.975	.421
	36-40 yaş	69	4.17	.60						
	41 ve üzeri	111	4.20	.66						
Mesleki Özyeterlik	21-25 yaş	52	4.58	.47	G.Arası	.85	4	.21		
	26-30 yaş	111	4.57	.47	G.İçi	94.71	409	.23		
	31-35 yaş	71	4.53	.54	Toplam	95.56	413		.916	.454
	36-40 yaş	69	4.52	.48						
	41 ve üzeri	111	4.64	.45						
Sosyal Özyeterlik	21-25 yaş	52	4.42	.55	G.Arası	1.50	4	.38		
	26-30 yaş	111	4.49	.54	G.İçi	133.21	409	.33		
	31-35 yaş	71	4.36	.74	Toplam	134.71	413		1.152	.332
	36-40 yaş	69	4.56	.43						
	41 ve üzeri	111	4.47	.56						
Entelektüel Özyeterlik	21-25 yaş	52	4.04	.66	G.Arası	.44	4	.11		
	26-30 yaş	111	4.11	.69	G.İçi	179.14	409	.44		
	31-35 yaş	71	4.12	.62	Toplam	179.58	413		.254	.907
	36-40 yaş	69	4.04	.64						
	41 ve üzeri	111	4.08	.68						
Toplam Ölçek	21-25 yaş	52	4.29	.47	G.Arası	.22	4	.06		
	26-30 yaş	111	4.36	.46	G.İçi	89.11	409	.22		
	31-35 yaş	71	4.32	.51	Toplam	89.33	413		.251	.909
	36-40 yaş	69	4.34	.42						
	41 ve üzeri	111	4.36	.48						

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere, örnekleme grubunu oluşturan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için

uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; akademik öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .975$; $p > .05$], mesleki öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .916$; $p > .05$]; sosyal öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(4-409)} = 1.152$; $p > .05$]; entelektüel öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .254$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(4-409)} = .251$; $p > .05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen öz yeterlik inançlarının yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Fiziki Koşullar	21-25 yaş	52	4.24	.67	G.Arası	1.09	4	.27			
	26-30 yaş	111	4.22	.53	G.İçi	118.83	409	.29			
	31-35 yaş	71	4.20	.49	Toplam	119.93	413		.940	.440	
	36-40 yaş	69	4.24	.60							
	41 ve üzeri	111	4.34	.47							
Zamanı Verimli Kullanma	21-25 yaş	52	4.27	.63	G.Arası	1.92	4	.48			
	26-30 yaş	111	4.30	.51	G.İçi	115.99	409	.28			
	31-35 yaş	71	4.19	.50	Toplam	117.91	413		1.696	.150	
	36-40 yaş	69	4.26	.60							
	41 ve üzeri	111	4.39	.48							
Sunum	21-25 yaş	52	4.34	.54	G.Arası	.52	4	.13			
	26-30 yaş	111	4.33	.52	G.İçi	107.40	409	.26			
	31-35 yaş	71	4.27	.53	Toplam	107.92	413		.491	.742	
	36-40 yaş	69	4.30	.53							
	41 ve üzeri	111	4.37	.47							
Sınıf Katılımı	21-25 yaş	52	4.31	.65	G.Arası	2.95	4	.74			
	26-30 yaş	111	4.41	.59	G.İçi	122.11	409	.30			
	31-35 yaş	71	4.38	.59	Toplam	125.06	413		2.471	.044	
	36-40 yaş	69	4.43	.48							
	41 ve üzeri	111	4.57	.45							

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Soru Sorma	21-25 yaş	52	4.35	.58	G.Arası	1.27	4	.32		
	26-30 yaş	111	4.42	.56	G.İçi	118.62	409	.29		
	31-35 yaş	71	4.35	.61	Toplam	119.89	413		1.097	.358
	36-40 yaş	69	4.38	.47						
	41 ve üzeri	111	4.49	.48						
Psikolojik Etkenler	21-25 yaş	52	4.48	.52	G.Arası	.60	4	.15		
	26-30 yaş	111	4.51	.49	G.İçi	94.02	409	.23		
	31-35 yaş	71	4.44	.51	Toplam	94.63	413		.653	.625
	36-40 yaş	69	4.49	.47						
	41 ve üzeri	111	4.55	.44						
Toplam Ölçek	21-25 yaş	52	4.35	.51	G.Arası	1.09	4	.27		
	26-30 yaş	111	4.37	.47	G.İçi	87.39	409	.21		
	31-35 yaş	71	4.30	.48	Toplam	88.48	413		1.272	.280
	36-40 yaş	69	4.35	.48						
	41 ve üzeri	111	4.45	.41						

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan özel eğitim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; fiziki koşullar alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .940$; $p > .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutunda [$F_{(4-409)} = 1.696$; $p > .05$], sunum alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .491$; $p > .05$], soru sorma alt boyutunda [$F_{(4-409)} = 1.097$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .653$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(4-409)} = 1.272$; $p > .05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Buna karşın sınıf katılımı alt boyutunda [$F_{(4-409)} = 2.471$; $p < .05$] gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Sınıf Katılımı	41 ve üzeri	21-25 yaş	.25	.09	.006
		26-30 yaş	.16	.07	.034
		31-35 yaş	.18	.08	.028

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere, sınıf yönetimi becerileri ölçeği sınıf katılımı alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre farkın 41 ve üzeri yaş grubuyla 21-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş grubu arasında 41 ve üzeri yaş grubu lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Yaşı 41 ve üzeri olan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşı 26-30, 31-35, 36-40 arasında olan öğretmenlere göre sınıf katılım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıkları arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği Sınıf Katılımı Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okuma	21-25 yaş	52	4.33	.55	G.Arası	1.13	4	.28		
	26-30 yaş	111	4.33	.56	G.İçi	110.97	409	.27		
	31-35 yaş	71	4.34	.52	Toplam	112.10	413		1.042	.385
	36-40 yaş	69	4.40	.49						
	41 ve üzeri	111	4.45	.48						
Yazma	21-25 yaş	52	4.28	.56	G.Arası	1.19	4	.30		
	26-30 yaş	111	4.29	.57	G.İçi	135.03	409	.33		
	31-35 yaş	71	4.20	.62	Toplam	136.21	413		.899	.464
	36-40 yaş	69	4.36	.55						
	41 ve üzeri	111	4.34	.57						
Toplam Ölçek	21-25 yaş	52	4.31	.54	G.Arası	.97	4	.24		
	26-30 yaş	111	4.31	.54	G.İçi	112.73	409	.28		
	31-35 yaş	71	4.27	.55	Toplam	113.70	413		.877	.478
	36-40 yaş	69	4.38	.51						
	41 ve üzeri	111	4.40	.50						

Tablo 4.10 incelendiğinde, örnekleme grubundaki özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; okuma alt boyutunda [$F_{(4-409)} = 1.042$; $p > .05$], yazma alt boyutunda [$F_{(4-409)} = .899$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(4-409)} = .877$;

$p > .05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları yaşlarına göre değişmemektedir.

c) *Branş*

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançları arasında branş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Akademik Özyeterlik	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.09	.71	G.Arası	4.58	2	2.29	5.945	.003
	Özel Eğitim	215	4.11	.64	G.İçi	158.21	411	.38		
	Diğer	144	4.32	.56	Toplam	162.79	413			
Mesleki Özyeterlik	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.57	.57	G.Arası	.34	2	.17	.732	.482
	Özel Eğitim	215	4.55	.48	G.İçi	95.22	411	.23		
	Diğer	144	4.61	.44	Toplam	95.56	413			
Sosyal Özyeterlik	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.60	.52	G.Arası	2.03	2	1.01	3.137	.044
	Özel Eğitim	215	4.40	.59	G.İçi	132.69	411	.32		
	Diğer	144	4.51	.55	Toplam	134.71	413			
Entelektüel Özyeterlik	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.12	.72	G.Arası	.10	2	.05	.115	.891
	Özel Eğitim	215	4.07	.67	G.İçi	179.48	411	.44		
	Diğer	144	4.09	.63	Toplam	179.58	413			
Toplam Ölçek	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.37	.52	G.Arası	.77	2	.38	1.787	.169
	Özel Eğitim	215	4.30	.47	G.İçi	88.56	411	.22		
	Diğer	144	4.39	.43	Toplam	89.33	413			

Tablo 4.11’de örnekleme grubundaki özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; mesleki öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = .732$; $p > .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = .115$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 1.787$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak

akademik öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 5.945$; $p < .05$] ve sosyal öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 3.137$; $p < .05$] gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Akademik Özyeterlik	Diğer	Okul Öncesi ve Sınıf Öğrt.	.23	.10	.020
		Özel Eğitim	.22	.07	.001
Sosyal Özyeterlik	Okul Öncesi ve Sınıf Öğrt.	Özel Eğitim	.19	.09	.024

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere, öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik özyeterlik alt boyutu ve sosyal öz yeterlik alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, akademik öz yeterlik alt boyutunda diğer branşlarla okul öncesi, sınıf öğretmeni ve özel eğitim branşları arasında diğer branşlar lehine; sosyal öz yeterlik alt boyutunda okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşlarıyla özel eğitim branşı arasında okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşları lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Diğer branşa sahip olan öğretmenlerin akademik öz yeterliği okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve özel eğitim branşındaki öğretmenlere göre; okul öncesi ve sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin sosyal öz yeterliği özel eğitim branşındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.13’de sunulmuştur.

Tablo 4.13: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Fiziki Koşullar	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.35	.56	G.Arası	.71	2	.36	1.224	.295
	Özel Eğitim	215	4.22	.57	G.İçi	119.21	411	.29		
	Diğer	144	4.26	.48	Toplam	119.93	413			
Zamanı Verimli Kullanma	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.43	.58	G.Arası	1.10	2	.55	1.929	.147
	Özel Eğitim	215	4.27	.56	G.İçi	116.81	411	.28		
	Diğer	144	4.29	.47	Toplam	117.91	413			
Sunum	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.44	.52	G.Arası	.87	2	.44	1.672	.189
	Özel Eğitim	215	4.31	.51	G.İçi	107.05	411	.26		
	Diğer	144	4.31	.50	Toplam	107.92	413			
Sınıf Katılımı	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.50	.56	G.Arası	.91	2	.46	1.511	.222
	Özel Eğitim	215	4.39	.59	G.İçi	124.15	411	.30		
	Diğer	144	4.48	.48	Toplam	125.06	413			
Soru Sorma	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.53	.55	G.Arası	.94	2	.47	1.622	.199
	Özel Eğitim	215	4.39	.55	G.İçi	118.95	411	.29		
	Diğer	144	4.41	.52	Toplam	119.89	413			
Psikolojik Etkenler	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.60	.48	G.Arası	.74	2	.37	1.613	.201
	Özel Eğitim	215	4.49	.49	G.İçi	93.89	411	.23		
	Diğer	144	4.47	.46	Toplam	94.63	413			
Toplam Ölçek	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.48	.50	G.Arası	.74	2	.37	1.733	.178
	Özel Eğitim	215	4.35	.47	G.İçi	87.74	411	.21		
	Diğer	144	4.37	.43	Toplam	88.48	413			

Tablo 4.13’de örneklem grubundaki özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; fiziki koşullar alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.224$; $p > .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.929$; $p > .05$], sunum alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.672$; $p > .05$], sınıf katılımı alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.511$; $p > .05$], soru sorma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.622$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.613$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 1.733$; $p > .05$]

gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgu sonucunda özel eğitim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin branşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıklarının branş değişkenine anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4.14: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okuma	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.34	.61	G.Arası	.31	2	.16	.578	.562
	Özel Eğitim	215	4.40	.51	G.İçi	111.79	411	.27		
	Diğer	144	4.35	.51	Toplam	112.10	413			
Yazma	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.30	.60	G.Arası	.07	2	.04	.113	.893
	Özel Eğitim	215	4.31	.57	G.İçi	136.14	411	.33		
	Diğer	144	4.28	.57	Toplam	136.21	413			
Toplam Ölçek	Okul Öncesi, Sınıf Öğrt.	55	4.32	.59	G.Arası	.16	2	.08	.294	.746
	Özel Eğitim	215	4.36	.52	G.İçi	113.54	411	.28		
	Diğer	144	4.32	.51	Toplam	113.70	413			

Tablo 4.14’de örnekleme grubundaki özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; okuma alt boyutunda [$F_{(2-411)}=.578$; $p>.05$], yazma alt boyutunda [$F_{(2-411)}=.113$; $p>.05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)}=.294$; $p>.05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları branşlarına göre değişmemektedir.

d) Çalışma Durumu

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançlarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Akademik Özyeterlik	Tam Zamanlı	253	4.25	.59	G.Arası	3.44	2	1.72	4.435	.012
	Sözleşmeli	48	3.99	.68	G.İçi	159.35	411	.39		
	Ücretli	113	4.11	.68	Toplam	162.79	413			
Mesleki Özyeterlik	Tam Zamanlı	253	4.58	.48	G.Arası	.59	2	.29	1.273	.281
	Sözleşmeli	48	4.47	.53	G.İçi	94.97	411	.23		
	Ücretli	113	4.60	.45	Toplam	95.56	413			
Sosyal Özyeterlik	Tam Zamanlı	253	4.46	.58	G.Arası	2.07	2	1.04	3.215	.041
	Sözleşmeli	48	4.29	.62	G.İçi	132.64	411	.32		
	Ücretli	113	4.54	.52	Toplam	134.71	413			
Entelektüel Özyeterlik	Tam Zamanlı	253	4.03	.67	G.Arası	1.77	2	.89	2.048	.130
	Sözleşmeli	48	4.13	.68	G.İçi	177.81	411	.43		
	Ücretli	113	4.18	.63	Toplam	179.58	413			
Toplam Ölçek	Tam Zamanlı	253	4.34	.47	G.Arası	.68	2	.34	1.566	.210
	Sözleşmeli	48	4.24	.52	G.İçi	88.66	411	.22		
	Ücretli	113	4.38	.43	Toplam	89.33	413			

Tablo 4.15’de örnekleme grubundaki özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; mesleki öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.273$; $p > .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 2.048$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 1.566$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak akademik öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 4.435$; $p < .05$] ve sosyal öz yeterlik alt

boyutunda [$F_{(2-411)} = 3.215$; $p < .05$] gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Akademik Özyeterlik	Tam Zamanlı	Sözleşmeli	.26	.10	.009
		Ücretli	.14	.07	.048
Sosyal Özyeterlik	Sözleşmeli	Ücretli	-.25	.10	.012

Tablo 4.16’da görüldüğü üzere, öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu ve sosyal öz yeterlik alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, akademik öz yeterlik alt boyutunda farkın tam zamanlı öğretmenlerle sözleşmeli ve ücretli öğretmenler arasında tam zamanlı öğretmenler lehine; sosyal öz yeterlik alt boyutunda sözleşmeli öğretmenlerle ücretli öğretmenler arasında ücretli öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Tam zamanlı öğretmenlerin akademik öz yeterliğinin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere göre; ücretli öğretmenlerin sosyal öz yeterliğinin sözleşmeli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Fiziki Koşullar	Tam Zamanlı	253	4.26	.55	G.Arası	.96	2	.48	1.665	.190
	Sözleşmeli	48	4.13	.51	G.İçi	118.96	411	.29		
	Ücretli	113	4.30	.51	Toplam	119.93	413			
Zamanı Verimli Kullanma	Tam Zamanlı	253	4.29	.56	G.Arası	1.97	2	.98	3.490	.031
	Sözleşmeli	48	4.14	.51	G.İçi	115.94	411	.28		
	Ücretli	113	4.38	.46	Toplam	117.91	413			
Sunum	Tam Zamanlı	253	4.32	.52	G.Arası	1.29	2	.64	2.485	.085
	Sözleşmeli	48	4.19	.47	G.İçi	106.63	411	.26		
	Ücretli	113	4.39	.49	Toplam	107.92	413			
Sınıf Katılımı	Tam Zamanlı	253	4.47	.56	G.Arası	3.83	2	1.91	6.487	.002
	Sözleşmeli	48	4.17	.55	G.İçi	121.23	411	.29		
	Ücretli	113	4.48	.50	Toplam	125.06	413			
Soru Sorma	Tam Zamanlı	253	4.44	.52	G.Arası	2.62	2	1.31	4.597	.011
	Sözleşmeli	48	4.19	.66	G.İçi	117.27	411	.29		
	Ücretli	113	4.44	.52	Toplam	119.89	413			
Psikolojik Etkenler	Tam Zamanlı	253	4.52	.48	G.Arası	3.02	2	1.51	6.770	.001
	Sözleşmeli	48	4.27	.56	G.İçi	91.61	411	.22		
	Ücretli	113	4.56	.41	Toplam	94.63	413			
Toplam Ölçek	Tam Zamanlı	253	4.38	.48	G.Arası	1.91	2	.96	4.536	.011
	Sözleşmeli	48	4.19	.44	G.İçi	86.57	411	.21		
	Ücretli	113	4.43	.41	Toplam	88.48	413			

Tablo 4.17 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan özel eğitim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; fiziki koşullar alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 1.665$; $p > .05$], sunum alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 2.485$; $p > .05$] anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak zamanı verimli kullanma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 3.490$; $p < .05$], sınıf katılımı alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 6.487$; $p < .05$], soru sorma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 4.597$; $p < .05$], psikolojik etkenler alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 6.770$; $p < .05$] ve

toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 4.536$; $p < .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Zamanı					
Verimli	Tam Zamanlı	Sözleşmeli	-.24	.09	.009
Kullanma					
Sınıf		Tam Zamanlı	-.30	.09	.001
Katılımı	Sözleşmeli	Ücretli	-.31	.09	.001
		Tam Zamanlı	-.25	.08	.003
Soru Sorma	Sözleşmeli	Ücretli	-.25	.09	.008
		Tam Zamanlı	-.24	.07	.001
Psikolojik	Sözleşmeli	Ücretli	-.29	.08	.000
Etkenler		Tam Zamanlı	-.19	.07	.009
Toplam	Sözleşmeli	Ücretli	-.23	.08	.003
Ölçek					

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere, sınıf yönetimi becerileri ölçeği zamanı verimli kullanma alt boyutu, sınıf katılımı alt boyutu, soru sorma alt boyutu, psikolojik etkenler alt boyutu ve toplam ölçek puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, zamanı verimli kullanma alt boyutunda farkın tam zamanlı öğretmenlerle sözleşmeli öğretmenler arasında sözleşmeli öğretmenler lehine; sınıf katılımı alt boyutu, soru sorma alt boyutu, psikolojik etkenler alt boyutu ve toplam ölçekte farkın sözleşmeli öğretmenlerle tam zamanlı ve ücretli öğretmenler arasında tam zamanlı ve ücretli öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Elde edilen bulgulara göre sözleşmeli öğretmenlerin zamanı verimli kullanma becerileri tam zamanlı öğretmenlere göre; tam zamanlı ve ücretli öğretmenlerin sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler ve genel olarak sınıf yönetim becerilerinin sözleşmeli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıklarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak sonuçlar Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Okuma	Tam Zamanlı	253	4.40	.51	G.Arası	.45	2	.23	.834	.435
	Sözleşmeli	48	4.33	.65	G.İçi	111.65	411	.27		
	Ücretli	113	4.34	.48	Toplam	112.10	413			
Yazma	Tam Zamanlı	253	4.31	.60	G.Arası	.30	2	.15	.459	.632
	Sözleşmeli	48	4.33	.65	G.İçi	135.91	411	.33		
	Ücretli	113	4.26	.49	Toplam	136.21	413			
Toplam Ölçek	Tam Zamanlı	253	4.36	.53	G.Arası	.29	2	.14	.522	.594
	Sözleşmeli	48	4.33	.63	G.İçi	113.41	411	.28		
	Ücretli	113	4.30	.46	Toplam	113.70	413			

Tablo 4.19’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları ortalamalarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; okuma alt boyutunda [$F_{(2-411)}=.834$; $p>.05$], yazma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = .459$; $p>.05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = .522$; $p>.05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları çalışma durumuna göre değişmemektedir.

e) Görev Yapılan Okul Türü

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançlarının görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Akademik Özyeterlik	Okul Öncesi	36	4.21	.53	G.Arası	3.59	3	1.20	3.081	.027
	İlkokul	98	4.15	.62	G.İçi	159.20	410	.39		
	Ortaokul	97	4.04	.67	Toplam	162.79	413			
	Lise	183	4.27	.62						
Mesleki Özyeterlik	Okul Öncesi	414	4.18	.63	G.Arası	0.53	3	.18	.762	.516
	İlkokul	36	4.54	.66	G.İçi	95.03	410	.23		
	Ortaokul	98	4.52	.47	Toplam	95.56	413			
	Lise	97	4.60	.46						
Sosyal Özyeterlik	Okul Öncesi	183	4.60	.46	G.Arası	0.66	3	.22	.678	.566
	İlkokul	414	4.58	.48	G.İçi	134.05	410	.33		
	Ortaokul	36	4.58	.67	Toplam	134.71	413			
	Lise	98	4.42	.52						
Entelektüel Özyeterlik	Okul Öncesi	97	4.46	.57	G.Arası	0.41	3	.14	.312	.817
	İlkokul	183	4.47	.58	G.İçi	179.18	410	.44		
	Ortaokul	414	4.46	.57	Toplam	179.58	413			
	Lise	36	4.05	.88						
Toplam Ölçek	Okul Öncesi	98	4.14	.64	G.Arası	0.24	3	.08	.364	.779
	İlkokul	97	4.06	.69	G.İçi	89.09	410	.22		
	Ortaokul	183	4.08	.61	Toplam	89.33	413			
	Lise	414	4.09	.66						

Tablo 4.20’de örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; mesleki öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .762$; $p > .05$], sosyal öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .678$; $p > .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .312$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(3-410)} = .364$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak akademik öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 3.081$; $p < .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Akademik Özyeterlik	Ortaokul	Lise	-.23	.08	.003

Tablo 4.21’de görüldüğü üzere, öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın görev yapılan okul türü değişkenine göre hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post hoc LSD testi sonucunda farkın ortaokulda görev yapan öğretmenlerle lisede görev yapan öğretmenler arasında lisede görev yapan öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Lisede kademesindeki öğretmenlerin akademik öz yeterliğinin ortaokul kademesindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örnekleme özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Fiziki Koşullar	Okul Öncesi	36	4.49	.56	G.Arası	2.32	3	.77	2.691	.046
	İlkokul	98	4.21	.56	G.İçi	117.61	410	.29		
	Ortaokul	97	4.22	.50	Toplam	119.93	413			
	Lise	183	4.25	.53						
Zamanı Verimli Kullanım	Okul Öncesi	36	4.47	.57	G.Arası	1.27	3	.42	1.491	.216
	İlkokul	98	4.28	.54	G.İçi	116.64	410	.28		
	Ortaokul	97	4.25	.53	Toplam	117.91	413			
	Lise	183	4.30	.52		1.44				
Sunum	Okul Öncesi	36	4.47	.58	G.Arası		3	.48	1.851	.137
	İlkokul	98	4.30	.53	G.İçi	106.48	410	.26		
	Ortaokul	97	4.25	.51	Toplam	107.92	413			
	Lise	183	4.35	.48		1.11				

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sınıf Katılımı	Okul Öncesi	36	4.46	.70	G.Arası		3	.37		
	İlkokul	98	4.37	.56	G.İçi	123.95	410	.30	1.222	.301
	Ortaokul	97	4.41	.52	Toplam	125.06	413			
	Lise	183	4.49	.53		.73				
Soru Sorma	Okul Öncesi	36	4.49	.64	G.Arası		3	.24		
	İlkokul	98	4.37	.54	G.İçi	119.16	410	.29	.837	.474
	Ortaokul	97	4.37	.55	Toplam	119.89	413			
	Lise	183	4.44	.51		.50				
Psikolojik Etkenler	Okul Öncesi	36	4.56	.60	G.Arası		3	.17		
	İlkokul	98	4.47	.48	G.İçi	94.12	410	.23	.727	.537
	Ortaokul	97	4.46	.48	Toplam	94.63	413			
	Lise	183	4.53	.45						
Toplam Ölçek	Okul Öncesi	36	4.49	.53	G.Arası	1.08	3	.36		
	İlkokul	98	4.33	.48	G.İçi	87.40	410	.21	1.685	.170
	Ortaokul	97	4.32	.45	Toplam		413			
	Lise	183	4.40	.44						

Tablo 4.22 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; zamanı verimli kullanma alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 1.491$; $p > .05$], sunum alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 1.851$; $p > .05$], sınıf katılımı alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 1.222$; $p > .05$], soru sorma alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .837$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .727$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(3-410)} = 1.685$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Buna karşın fiziki koşullar alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 2.691$; $p > .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.23’de sunulmuştur.

Tablo 4.23: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Fiziki Koşullar	Okul Öncesi	İlkokul	.28	.10	.008
		Ortaokul	.27	.10	.009
		Lise	.24	.10	.013

Tablo 4.23’de görüldüğü üzere, sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziki koşullar alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın görev yapılan okul türü değişkenine göre hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post hoc LSD testi sonucunda farkın okul öncesinde görev yapan öğretmenlerle ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler arasında okul öncesinde görev yapan öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerindeki fiziki koşulların ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden daha iyi olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıklarının görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.24’de sunulmuştur.

Tablo 4.24: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Okuma	Okul Öncesi	36	4.31	.66	G.Arası	1.12	3	.37	1.383	.247
	İlkokul	98	4.38	.53	G.İçi	110.98	410	.27		
	Ortaokul	97	4.30	.51	Toplam	112.10	413			
	Lise	183	4.43	.49						
Yazma	Okul Öncesi	36	4.37	.60	G.Arası	.46	3	.15	.464	.708
	İlkokul	98	4.31	.57	G.İçi	135.75	410	.33		
	Ortaokul	97	4.25	.55	Toplam	136.21	413			
	Lise	183	4.31	.58						
Toplam Ölçek	Okul Öncesi	36	4.34	.63	G.Arası	.53	3	.18	.636	.592
	İlkokul	98	4.34	.53	G.İçi	113.17	410	.28		
	Ortaokul	97	4.28	.50	Toplam	113.70	413			
	Lise	183	4.37	.51						

Tablo 4.24 incelendiğinde, örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; okuma alt boyutunda [$F_{(3-410)} = 1.383$; $p > .05$], yazma alt boyutunda [$F_{(3-410)} = .464$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(3-410)} = .636$; $p > .05$] gruplar arası anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları görev yapılan okul türüne göre değişmemektedir.

f) Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançlarının özel eğitim okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.25’de sunulmuştur.

Tablo 4.25: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Akademik Özyeterlik	1-5 yıl	222	4.08	.67	G.Arası	5.20	2	2.60		
	6-10 yıl	106	4.29	.48	G.İçi	157.59	411	.38	6.784	.001
	11 ve üzeri	86	4.31	.62	Toplam	162.79	413			
Mesleki Özyeterlik	1-5 yıl	222	4.52	.52	G.Arası	1.55	2	.77		
	6-10 yıl	106	4.60	.43	G.İçi	94.02	411	.23	3.381	.035
	11 ve üzeri	86	4.68	.43	Toplam	95.56	413			
Sosyal Özyeterlik	1-5 yıl	222	4.45	.59	G.Arası	.22	2	.11		
	6-10 yıl	106	4.47	.55	G.İçi	134.49	411	.33	.331	.718
	11 ve üzeri	86	4.51	.54	Toplam	134.71	413			
Entelektüel Özyeterlik	1-5 yıl	222	4.10	.70	G.Arası	.68	2	.34		
	6-10 yıl	106	4.02	.58	G.İçi	178.91	411	.44	.779	.460
	11 ve üzeri	86	4.12	.65	Toplam	179.58	413			
Toplam Ölçek	1-5 yıl	222	4.31	.50	G.Arası	.71	2	.36		
	6-10 yıl	106	4.35	.39	G.İçi	88.62	411	.22	1.654	.193
	11 ve üzeri	86	4.42	.44	Toplam	89.33	413			

Tablo 4.25’de örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı

farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; sosyal öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = .331$; $p > .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = .779$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 1.654$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak akademik öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 6.784$; $p < .05$] ve mesleki öz yeterlik alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 3.381$; $p < .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Akademik Özyeterlik	1-5 yıl	6-10 yıl	-.21	.07	.003
		11 ve üzeri	-.24	.08	.003
Mesleki Özyeterlik	1-5 yıl	11 ve üzeri	-.15	.06	.012

Tablo 4.26'da görüldüğü üzere, öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu ve mesleki yeterlik alt boyutu puanları farkının hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, akademik öz yeterlik alt boyutunda farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle 6-10 yıl, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 6-10 yıl, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine; mesleki yeterlik alt boyutunda farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir ($p < .05$). Özel eğitim okullarında 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin akademik öz yeterliklerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin özel eğitim okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.27'de sunulmuştur.

Tablo 4.27: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Fiziki Koşullar	1-5 yıl	222	4.20	.58	G.Arası	1.87	2	.94		
	6-10 yıl	106	4.29	.47	G.İçi	118.05	411	.29	3.263	.039
	11 ve üzeri	86	4.36	.47	Toplam	119.93	413			
Zamanı Verimli Kullanma	1-5 yıl	222	4.24	.58	G.Arası	2.41	2	1.21		
	6-10 yıl	106	4.32	.49	G.İçi	115.49	411	.28	4.296	.014
	11 ve üzeri	86	4.43	.44	Toplam	117.91	413			
Sunum	1-5 yıl	222	4.27	.55	G.Arası	1.48	2	.74		
	6-10 yıl	106	4.35	.44	G.İçi	106.44	411	.26	2.857	.059
	11 ve üzeri	86	4.42	.46	Toplam	107.92	413			
Sınıf Katılımı	1-5 yıl	222	4.34	.59	G.Arası	4.33	2	2.17		
	6-10 yıl	106	4.56	.48	G.İçi	120.73	411	.29	7.374	.001
	11 ve üzeri	86	4.54	.49	Toplam	125.06	413			
Soru Sorma	1-5 yıl	222	4.34	.59	G.Arası	2.35	2	1.18		
	6-10 yıl	106	4.47	.46	G.İçi	117.53	411	.29	4.117	.017
	11 ve üzeri	86	4.51	.47	Toplam	119.89	413			
Psikolojik Etkenler	1-5 yıl	222	4.43	.53	G.Arası	2.05	2	1.02		
	6-10 yıl	106	4.58	.38	G.İçi	92.58	411	.23	4.544	.011
	11 ve üzeri	86	4.57	.43	Toplam	94.63	413			
Toplam Ölçek	1-5 yıl	222	4.31	.50	G.Arası	2.23	2	1.11		
	6-10 yıl	106	4.42	.39	G.İçi	86.25	411	.21	5.303	.005
	11 ve üzeri	86	4.48	.41	Toplam	88.48	413			

Tablo 4.27’de örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) göre; sunum alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 2.857$; $p > .05$] farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak fiziki koşullar alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 3.263$; $p < .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 4.296$; $p < .05$], sınıf katılımı alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 7.374$; $p < .05$], soru sorma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 4.117$; $p < .05$], psikolojik etkenler alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 4.544$; $p < .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 5.303$; $p < .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.28’de sunulmuştur.

Tablo 4.28: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Fiziki Koşullar	1-5 yıl	11 ve üzeri	-.17	.07	.016
Zamanı Verimli Kullanma	1-5 yıl	11 ve üzeri	-.20	.07	.004
Sınıf Katılımı	1-5 yıl	6-10 yıl	-.21	.06	.001
		11 ve üzeri	-.19	.07	.005
Soru Sorma	1-5 yıl	6-10 yıl	-.13	.06	.039
		11 ve üzeri	-.17	.07	.012
Psikolojik Etkenler	1-5 yıl	6-10 yıl	-.15	.06	.010
		11 ve üzeri	-.14	.06	.026
Toplam Ölçek	1-5 yıl	6-10 yıl	-.12	.05	.028
		11 ve üzeri	-.17	.06	.003

Tablo 4.28’de görüldüğü üzere, sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziki koşullar alt boyutu, zamanı verimli kullanma alt boyutu, sınıf katılımı alt boyutu, soru sorma alt boyutu, psikolojik etkenler alt boyutu ve toplam ölçek puanları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, fiziki koşullar alt boyutu ve zamanı verimli kullanma alt boyutunda farkın 1-5 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerle 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine; sınıf katılımı alt boyutu, soru sorma alt boyutu, psikolojik etkenler alt boyutu ve toplam ölçekte farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle 6-10 yıl, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 6-10, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir ($p < .05$). Elde edilen bulgulara göre özel eğitim okullarında 11 yıl ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin fiziki koşulları ve zamanı verimli kullanma becerilerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre; 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler ve genel olarak sınıf yönetim becerilerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıklarının özel eğitim okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak Tablo 4.29’da sunulmuştur.

Tablo 4.29: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Okuma	1-5 yıl	222	4.28	.57	G.Arası	4.73	2	2.36		
	6-10 yıl	106	4.43	.45	G.İçi	107.38	411	.26	9.045	.000
	11 ve üzeri	86	4.55	.42	Toplam	112.10	413			
Yazma	1-5 yıl	222	4.22	.62	G.Arası	3.65	2	1.83		
	6-10 yıl	106	4.32	.52	G.İçi	132.56	411	.32	5.661	.004
	11 ve üzeri	86	4.47	.49	Toplam	136.21	413			
Toplam Ölçek	1-5 yıl	222	4.25	.57	G.Arası	4.15	2	2.08		
	6-10 yıl	106	4.38	.45	G.İçi	109.54	411	.27	7.795	.000
	11 ve üzeri	86	4.51	.44	Toplam	113.70	413			

Tablo 4.29’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam ölçek puanları ortalamalarının özel eğitim okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, okuma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 9.045$; $p < .05$], yazma alt boyutunda [$F_{(2-411)} = 5.661$; $p < .05$] ve toplam ölçekte [$F_{(2-411)} = 7.795$; $p < .05$] gruplar arası farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark oluştuğunun tespiti için LSD testi kullanılarak Tablo 4.30’da sunulmuştur.

Tablo 4.30: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre LSD Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Okuma	1-5 yıl	6-10 yıl	-.15	.06	.015
		11 ve üzeri	-.26	.06	.000
Yazma	1-5 yıl	11 ve üzeri	-.24	.07	.001
Toplam Ölçek	1-5 yıl	6-10 yıl	-.12	.06	.047
		11 ve üzeri	-.25	.07	.000

Tablo 4.30’da görüldüğü üzere, eğitim programı okuryazarlığı ölçeği okuma alt boyutu, yazma alt boyutu ve toplam ölçek puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için gerçekleştirilen LSD testine göre, okuma alt boyutunda ve toplam ölçekte farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle 6-10 yıl, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 6-10 yıl, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine; yazma alt boyutunda farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenlerle 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler arasında 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir ($p < .05$). Özel eğitim okullarında 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin eğitim programı okuma ve eğitim programı okuryazarlığı düzeyinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin eğitim programı yazma düzeyinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

g) Mezuniyet Düzeyi

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançları arasında mezuniyet düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.31’de sunulmuştur.

Tablo 4.31: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Akademik	Lisans	362	4.16	.63	.03	-1.527	412	.127
Özyeterlik	Lisansüstü	52	4.30	.63	.09			
Mesleki	Lisans	362	4.57	.48	.03	-.765	412	.445
Özyeterlik	Lisansüstü	52	4.62	.50	.07			

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sosyal	Lisans	362	4.46	.58	.03	-.505	412	.614
Özyeterlik	Lisansüstü	52	4.50	.52	.07			
Entelektüel	Lisans	362	4.06	.66	.03	-2.096	412	.037
Özyeterlik	Lisansüstü	52	4.26	.62	.09			
Toplam	Lisans	362	4.33	.47	.02	-1.540	412	.124
Ölçek	Lisansüstü	52	4.44	.44	.06			

Tablo 4.31 görüleceği gibi öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; entelektüel öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -2.096$; $p < .05$] puanları arasında lisansüstü mezuniyet düzeyine sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna karşın akademik öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -1.527$; $p > .05$], mesleki öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -.765$; $p > .05$], sosyal öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -.505$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -1.540$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre lisansüstü mezuniyet düzeyine sahip öğretmenlerin entelektüel öz yeterliklerinin lisans mezuniyet düzeyine sahip öğretmenlerden yüksek olduğu söylenebilir.

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerileri arasında mezuniyet düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.32’de sunulmuştur.

Tablo 4.32: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Fiziki	Lisans	362	4.25	.54	.03	-.315	412	.753
Koşullar	Lisansüstü	52	4.28	.54	.07			
Zamanı	Lisans	362	4.29	.53	.03	-.829	412	.408
Verimli Kullanma	Lisansüstü	52	4.36	.60	.08			
Sunum	Lisans	362	4.32	.51	.03	-.846	412	.398
	Lisansüstü	52	4.38	.49	.07			
Sınıf Katılımı	Lisans	362	4.43	.56	.03	-1.037	412	.300
	Lisansüstü	52	4.51	.44	.06			

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Soru Sorma	Lisans	362	4.41	.54	.03	-.290	412	.772
	Lisansüstü	52	4.43	.55	.08			
Psikolojik Etkenler	Lisans	362	4.50	.48	.03	-.464	412	.643
	Lisansüstü	52	4.53	.49	.07			
Toplam Ölçek	Lisans	362	4.36	.46	.02	-.837	412	.403
	Lisansüstü	52	4.42	.45	.06			

Tablo 4.32’de görüleceği gibi sınıf yönetimi becerileri ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; fiziki koşullar alt boyutu [$t_{(412)} = -0.315$; $p > .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutu [$t_{(412)} = -0.829$; $p > .05$], sunum alt boyutu [$t_{(412)} = -0.846$; $p > .05$], sınıf katılımı alt boyutu [$t_{(412)} = -1.037$; $p > .05$], soru sorma alt boyutu [$t_{(412)} = -0.290$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutu [$t_{(412)} = -0.464$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -0.837$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin mezuniyet düzeylerine göre değişmediği söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıkları arasında mezuniyet düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.33’de sunulmuştur.

Tablo 4.33: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okuma	Lisans	362	4.37	.52	.03	-.730	412	.466
	Lisansüstü	52	4.42	.53	.07			
Yazma	Lisans	362	4.28	.57	.03	-1.289	412	.198
	Lisansüstü	52	4.39	.59	.08			
Toplam Ölçek	Lisans	362	4.33	.52	.03	-1.056	412	.292
	Lisansüstü	52	4.41	.55	.08			

Tablo 4.33’de görüleceği gibi eğitim programı okuryazarlığı ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre;

okuma alt boyutu [$t_{(412)} = -.730$; $p > .05$], yazma alt boyutu [$t_{(412)} = -1.289$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -1.056$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığının mezuniyet düzeylerine göre değişmediği söylenebilir.

h) Medeni Durum

Örnekleme grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, öğretmen özyeterlik inançları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.34’de sunulmuştur.

Tablo 4.34: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi																																																						
						t	Sd	p																																																				
Akademik Öz yeterlik	Bekar	186	4.17	.59	.04	-.413	412	.680																																																				
	Evli	228	4.19	.66	.04				Mesleki Öz yeterlik	Bekar	186	4.61	.43	.03	1.238	412	.216	Evli	228	4.55	.52	.03	Sosyal Öz yeterlik	Bekar	186	4.48	.51	.04	.391	412	.696	Evli	228	4.46	.62	.04	Entelektüel Öz yeterlik	Bekar	186	4.13	.63	.05	1.307	412	.192	Evli	228	4.05	.68	.05	Toplam Ölçek	Bekar	186	4.36	.42	.03	.851	412	.395	Evli
Mesleki Öz yeterlik	Bekar	186	4.61	.43	.03	1.238	412	.216																																																				
	Evli	228	4.55	.52	.03				Sosyal Öz yeterlik	Bekar	186	4.48	.51	.04	.391	412	.696	Evli	228	4.46	.62	.04	Entelektüel Öz yeterlik	Bekar	186	4.13	.63	.05	1.307	412	.192	Evli	228	4.05	.68	.05	Toplam Ölçek	Bekar	186	4.36	.42	.03	.851	412	.395	Evli	228	4.32	.50	.03										
Sosyal Öz yeterlik	Bekar	186	4.48	.51	.04	.391	412	.696																																																				
	Evli	228	4.46	.62	.04				Entelektüel Öz yeterlik	Bekar	186	4.13	.63	.05	1.307	412	.192	Evli	228	4.05	.68	.05	Toplam Ölçek	Bekar	186	4.36	.42	.03	.851	412	.395	Evli	228	4.32	.50	.03																								
Entelektüel Öz yeterlik	Bekar	186	4.13	.63	.05	1.307	412	.192																																																				
	Evli	228	4.05	.68	.05				Toplam Ölçek	Bekar	186	4.36	.42	.03	.851	412	.395	Evli	228	4.32	.50	.03																																						
Toplam Ölçek	Bekar	186	4.36	.42	.03	.851	412	.395																																																				
	Evli	228	4.32	.50	.03																																																							

Tablo 4.34’de görüleceği gibi öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; akademik öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = -.413$; $p > .05$], mesleki öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = 1.238$; $p > .05$], sosyal öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = .391$; $p > .05$], entelektüel öz yeterlik alt boyutu [$t_{(412)} = 1.307$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = .851$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen özyeterliklerinin medeni duruma göre değişmediği söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.35’de sunulmuştur.

Tablo 4.35: Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Fiziki Koşullar	Bekar	186	4.25	.56	.04	.029	412	.977
	Evli	228	4.25	.52	.03			
Zamanı Verimli Kullanma	Bekar	186	4.33	.50	.04	1.020	412	.308
	Evli	228	4.27	.56	.04			
Sunum	Bekar	186	4.32	.50	.04	-.161	412	.872
	Evli	228	4.33	.52	.03			
Sınıf Katılımı	Bekar	186	4.41	.57	.04	-1.009	412	.314
	Evli	228	4.46	.53	.04			
Soru Sorma	Bekar	186	4.40	.56	.04	-.497	412	.619
	Evli	228	4.42	.53	.03			
Psikolojik Etkenler	Bekar	186	4.50	.48	.04	.000	412	1.00
	Evli	228	4.50	.48	.03			
Toplam Ölçek	Bekar	186	4.37	.45	.03	-.163	412	.870
	Evli	228	4.38	.47	.03			

Tablo 4.35’de görüleceği gibi sınıf yönetimi becerileri ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; fiziki koşullar alt boyutu [$t_{(412)} = .029$; $p > .05$], zamanı verimli kullanma alt boyutu [$t_{(412)} = 1.020$; $p > .05$], sunum alt boyutu [$t_{(412)} = -.161$; $p > .05$], sınıf katılımı alt boyutu [$t_{(412)} = -1.009$; $p > .05$], soru sorma alt boyutu [$t_{(412)} = -.497$; $p > .05$], psikolojik etkenler alt boyutu [$t_{(412)} = .000$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -.163$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin medeni duruma göre değişmediği söylenebilir.

Örneklem grubundaki özel eğitim okulu öğretmenlerinin, eğitim programı okuryazarlıkları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının tespiti için bağımsız grup t testi uygulanarak Tablo 4.36’da sunulmuştur.

Tablo 4.36: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Durum Değişkeni Gruplarına Göre t Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okuma	Bekar	186	4.35	.53	.04	-.902	412	.368
	Evli	228	4.40	.51	.03			
Yazma	Bekar	186	4.30	.54	.04	.187	412	.852
	Evli	228	4.29	.60	.04			
Toplam Ölçek	Bekar	186	4.33	.51	.04	-.364	412	.716
	Evli	228	4.35	.54	.04			

Tablo 4.36’da görüleceği gibi eğitim programı okuryazarlığı ölçeği ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için uygulanan t testine göre; okuma alt boyutu [$t_{(412)} = -.902$; $p > .05$], yazma alt boyutu [$t_{(412)} = .187$; $p > .05$] ve toplam ölçekte [$t_{(412)} = -.364$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığının medeni duruma göre değişmediği söylenebilir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada beşinci alt problem, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin yanıtları sonucunda ulaşılan veriler Pearson Korelasyon Analizi aracılığıyla incelenerek, Tablo 4.37’ de verilmiştir.

Tablo 4.37: Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	Akademik Özyeterlik	Mesleki Özyeterlik	Sosyal Özyeterlik	Entelektüel Özyeterlik	Öğr. Özy. Ölçek Toplamı	Fiziki Koşullar	Zamanı Verimli Kull.	Sunum	Sınıf Katılımı	Soru Sorma	Psikolojik Etkenler	Sın. Yön. Bec. Ölçek Toplamı
Akademik Özyeterlik	414	4.18	.63	-											
Mesleki Özyeterlik	414	4.58	.48	.560*	-										
Sosyal Özyeterlik	414	4.46	.57	.466*	.571*	-									
Entelektüel Özyeterlik	414	4.09	.66	.464*	.497*	.537*	-								
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçek Toplamı	414	4.34	.47	.740*	.798*	.831*	.812*	-							
Fiziki Koşullar	414	4.25	.54	.266*	.456*	.385*	.303*	.440*	-						
Zamanı Verimli Kullanma	414	4.30	.53	.334*	.470*	.319*	.298*	.435*	.749*	-					
Sunum	414	4.33	.51	.376*	.521*	.423*	.397*	.534*	.739*	.783*	-				
Sınıf Katılımı	414	4.44	.55	.276*	.390*	.358*	.248*	.395*	.643*	.669*	.693*	-			
Soru Sorma	414	4.41	.54	.344*	.440*	.435*	.338*	.487*	.694*	.719*	.768*	.803*	-		
Psikolojik Etkenler	414	4.50	.48	.311*	.450*	.416*	.295*	.458*	.697*	.765*	.789*	.729*	.834*	-	
Sın. Yön. Bec. Ölçek Toplamı	414	4.37	.46	.363*	.515*	.438*	.362*	.521*	.837*	.878*	.924*	.842*	.900*	.897*	-

Tablo 4.37’de görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik özyeterlik ölçeği ile sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutları

arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizine göre;

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziki koşullar alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği zamanı verimli kullanma alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük seviyede; öğretmen özyeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği sunum alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği sınıf katılımı alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği soru sorma alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği psikolojik etkenler alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.05$).

Sınıf yönetimi becerileri ölçeği ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.05$).

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmadaki altıncı alt problem, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin yanıtları sonucunda ulaşılan veriler Pearson Korelasyon Analizi aracılığıyla incelenerek Tablo 4.38’ de sunulmuştur.

Tablo 4.38: Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları ile Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	Akademik Özyeterlik	Mesleki Özyeterlik	Sosyal Özyeterlik	Entelektüel Özyeterlik	Öğr. Özy. Ölçek Toplamı	Okuma	Yazma	Eğ. Prog. Okuryazarlı. Ölçek Toplamı
Akademik Özyeterlik	414	4.18	.63	-							
Mesleki Özyeterlik	414	4.58	.48	.560*	-						

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	Akademik Özyeterlik	Mesleki Özyeterlik	Sosyal Özyeterlik	Entelektüel Özyeterlik	Öğr. Özy. Ölçek Toplamı	Okuma	Yazma	Eğ. Prog. Okuryazarl. Ölçek Toplamı
Sosyal Özyeterlik	414	4.46	.57	.466*	.571*	-					
Entelektüel Özyeterlik	414	4.09	.66	.464*	.497*	.537*	-				
Öğretmen Özyeterlik Ölçek Toplamı	414	4.34	.47	.740*	.798*	.831*	.812*	-			
Okuma	414	4.38	.52	.438*	.501*	.425*	.409*	.549*	-		
Yazma	414	4.30	.57	.464*	.551*	.426*	.448*	.584*	.842*	-	
Eğ. Prog. Okuryaz. Ölçek Toplamı	414	4.34	.52	.470*	.548*	.444*	.447*	.590*	.959*	.961	-

Tablo 4.38’de görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik öz yeterlik ölçeği ile eğitim programı okuryazarlığı ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizine göre;

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği okuma alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği yazma alt boyutu ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu pozitif yönlü arasında orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu

arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen özyeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği ile öğretmen öz yeterlik ölçeği akademik öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; mesleki öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; entelektüel öz yeterlik alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; öğretmen öz yeterlik inancı toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemde, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin yanıtları sonucunda ulaşılan veriler Pearson Korelasyon Analizi aracılığıyla incelenerek Tablo 4.39’ da sunulmuştur.

Tablo 4.39: Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	N	\bar{x}	ss										
				Fiziki Koşullar	Zamanı Verimli Kullanma	Sunum	Sınıf Katılımı	Soru Sorma	Psikolojik Etkiler	Sın.Yön.Becerileri, Ölçek Toplamı	Okuma	Yazma	Eğ. Prog. Okuryazarl. Ölçek Toplamı
Fiziki Koşullar	414	4.25	.54	-									
Zamanı Verimli Kullanma	414	4.30	.53	.749*	-								
Sunum	414	4.33	.51	.739*	.783*	-							
Sınıf Katılımı	414	4.44	.55	.643*	.669*	.693*	-						
Soru Sorma	414	4.41	.54	.694*	.719*	.768*	.803*	-					

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	Fiziki Koşullar	Zamanı Verimli Kullanma	Sunum	Sınıf Katılımı	Soru Sorma	Psikolojik Etkenler	Sın.Yön.Becerileri, Ölçek Toplamı	Okuma	Yazma	Eğ. Prog. Okuryazarlı. Ölçek Toplamı
Psikolojik Etkenler	414	4.50	.48	.697*	.765*	.789*	.729*	.834*	-				
Sın.Yön.Beceri Ölçek Toplamı	414	4.37	.46	.837*	.878*	.924*	.842*	.900*	.879*	-			
Okuma	414	4.38	.52	.474*	.471*	.578*	.459*	.536*	.527*	.583*	-		
Yazma	414	4.30	.57	.467*	.441*	.569*	.407*	.460*	.451*	.538*	.842*	-	
Eğ. Prog. Okuryazar. Ölçek Toplamı	414	4.34	.52	.490*	.475*	.598*	.451*	.519*	.509*	.584*	.959*	.961*	-

Tablo 4.39’da görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği ile eğitim programı okuryazarlığı ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizine göre;

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği okuma alt boyutu ile sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziksel koşullar alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; zamanı verimli kullanma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sunum alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf katılımı alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; soru sorma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; psikolojik etkenler alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf yönetimi becerileri toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği yazma alt boyutu ile sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziksel koşullar alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; zamanı verimli kullanma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sunum alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf katılımı alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; soru sorma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; psikolojik etkenler alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf yönetimi becerileri toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği ile sınıf yönetimi becerileri ölçeği fiziksel koşullar alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; zamanı verimli kullanma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sunum alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf katılımı alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; soru sorma alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; psikolojik etkenler alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviyede; sınıf yönetimi becerileri toplam ölçek arasında pozitif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmadaki sekizinci alt problem olan, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri birbirinin yordayıcısı mıdır?” şeklindedir.

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin özyeterlik inancının sınıf yönetimi becerilerini yordamasına ilişkin veriler Regresyon analizi aracılığıyla incelenerek Tablo 4.40’ da verilmiştir.

Tablo 4.40: Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Akademik Özyeterlik	Fiziki Koşullar	3.30	.17		19.15	.000	.266	.071	31.427	.000
	Zamanı Verimli Kul.	3.11	.17	.27	18.63	.000	.334	.111	51.562	.000
	Sunum	3.05	.16	.38	19.39	.000	.376	.142	67.930	.000
	Sınıf Katılımı	3.43	.18	.28	19.54	.000	.276	.076	34.05	.000
	Soru Sorma	3.18	.17	.34	18.94	.000	.344	.119	55.447	.000
	Psikolojik Etkenler	3.51	.15	.31	23.25	.000	.311	.097	44.245	.000
	Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	3.25	.14	.36	22.75	.000	.363	.132	62.450	.000
			.27	.03		7.90	.000			

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Mesteki Özyeterlik	Fiziki Koşullar	1.92	.23		8.48	.000	.456	.208	108.151	.000
	Zamanı Verimli Kul.	.51	.05	.46	10.40	.000	.470	.221	116.935	.000
	Sunum	1.91	.22		8.59	.000	.521	.272	153.586	.000
		.52	.05	.47	10.81	.000	.390	.152	74.012	.000
	Sınıf Katılımı	2.40	.24		10.04	.000	.440	.194	99.072	.000
		.45	.05	.39	8.60	.000	.450	.203	104.796	.000
	Soru Sorma	2.16	.23		9.46	.000	.515	.266	149.050	.000
		.49	.05	.44	9.95	.000	.450	.203	104.796	.000
	Psikolojik Etkenler	2.45	.20		12.16	.000	.515	.266	149.050	.000
Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	.45	.04	.45	10.24	.000	.515	.266	149.050	.000	
Sosyal Özyeterlik	Fiziki Koşullar	2.63	.19		13.63	.000	.385	.148	71.671	.000
	Zamanı Verimli Kul.	.36	.04	.39	8.47	.000	.319	.102	46.748	.000
	Sunum	2.97	.20		15.08	.000	.423	.179	89.542	.000
		.30	.04	.32	6.94	.000	.358	.128	60.503	.000
	Sınıf Katılımı	2.64	.18		14.66	.000	.435	.189	96.071	.000
		.38	.04	.42	9.46	.000	.416	.173	86.364	.000
	Soru Sorma	2.90	.20		14.53	.000	.438	.192	97.685	.000
		.35	.04	.36	7.78	.000	.438	.192	97.685	.000
	Psikolojik Etkenler	2.58	.19		13.70	.000	.438	.192	97.685	.000
Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	.41	.04	.44	9.80	.000	.438	.192	97.685	.000	
Entelektüel Özyeterlik	Fiziki Koşullar	2.94	.17		17.41	.000	.303	.092	41.577	.000
	Zamanı Verimli Kul.	3.24	.16		20.42	.000	.298	.089	40.232	.000
	Sunum	.25	.04	.30	6.45	.000	.397	.158	77.217	.000
		3.31	.16		21.00	.000	.248	.062	27.026	.000
	Sınıf Katılımı	.24	.04	.30	6.34	.000	.338	.114	53.212	.000
		3.07	.15		21.15	.000	.295	.087	39.132	.000
	Soru Sorma	.31	.04	.40	8.79	.000	.362	.131	62.131	.000
		3.59	.17		21.80	.000	.362	.131	62.131	.000
	Psikolojik Etkenler	.21	.04	.25	5.20	.000	.362	.131	62.131	.000
Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	3.28	.16		20.95	.000	.362	.131	62.131	.000	
	.28	.04	.34	7.30	.000	.362	.131	62.131	.000	
	3.63	.14		25.65	.000	.362	.131	62.131	.000	
	.21	.03	.30	6.26	.000	.362	.131	62.131	.000	
	3.33	.13		25.00	.000	.362	.131	62.131	.000	
	.25	.03	.36	7.88	.000	.362	.131	62.131	.000	

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçek Toplamı	Fiziki Koşullar	2.04	.22		9.11	.000	.440	.194	99.013	.000
	Zamanı Verimli Kul.	.51	.05	.44	9.95	.000	.435	.189	96.289	.000
	Sunum	2.13	.22		9.56	.000	.534	.285	163.974	.000
	Sınıf Katılımı	.50	.05	.44	9.81	.000	.395	.156	76.216	.000
	Soru Sorma	1.78	.20		8.89	.000	.487	.237	127.887	.000
	Psikolojik Etkenler	.59	.05	.53	12.81	.000	.458	.210	109.562	.000
	Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	2.41	.23		10.30	.000	.521	.272	153.713	.000
		.47	.05	.40	8.73	.000				
		1.96	.22		9.02	.000				
		.56	.05	.49	11.31	.000				

Tablo 4.40' da görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen öz yeterlik inançlarının sınıf yönetimi becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda; öğretmenlerin akademik özyeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.071$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.111$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.142$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.076$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.119$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.097$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.132$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin akademik öz yeterlikleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %7'sini, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %11'ini, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %14'ünü, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %8'ini, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %12'sini, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %10'unu, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %13'ünü açıklamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki öz yeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.208$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.221$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.272$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.152$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.194$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.203$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.266$; $p<.05$) anlamlı şekilde

yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki öz yeterlikleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %21'ini, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %22'sini, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %27'sini, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %15'ini, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %19'unu, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %20'sini, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %27'sini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin sosyal öz yeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.148$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.102$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.179$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.128$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.189$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.173$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.192$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal öz yeterlikleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %15'ini, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %10'unu, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %18'ini, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %13'ünü, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %19'unu, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %17'sini, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %19'unu açıklamaktadır.

Öğretmenlerin entelektüel öz yeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.092$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.089$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.158$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.062$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.114$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.087$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.131$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin entelektüel öz yeterlikleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %9'unu, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %9'unu, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %16'sını, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %6'sını, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %11'ini, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %9'unu, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %13'ünü açıklamaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak öz yeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.194$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.189$; $p<.05$),

sunum becerilerini ($R^2=.285$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.156$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.237$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.210$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.272$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %19'unu, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %19'unu, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %29'unu, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %16'sını, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %24'ünü, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %21'ini, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %27'sini açıklamaktadır.

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inancının program okuryazarlığını yordamasına ilişkin veriler Regresyon analizi aracılığıyla incelenerek Tablo 4.41' de sunulmuştur.

Tablo 4.41: Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançlarının Program Okuryazarlığını Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Akademik Özyeterlik	Okuma	2.86	.16		18.39	.000	.438	.191	97.563	.000
		.36	.04	.44	9.88	.000				
	Yazma	2.53	.17		14.96	.000	.464	.215	112.967	.000
		.42	.04	.46	10.63	.000				
	Eğt. Prog. Ok. Ölçek Toplam	2.70	.15		17.56	.000	.470	.221	116.721	.000
		.39	.04	.47	10.80	.000				
Mesleki Özyeterlik	Okuma	1.89	.21		8.90	.000	.501	.251	138.210	.000
		.54	.05	.50	11.76	.000				
	Yazma	1.29	.23		5.71	.000	.551	.303	179.442	.000
		.66	.05	.55	13.40	.000				
	Eğt. Prog. Ok. Ölçek Toplam	1.60	.21		7.74	.000	.548	.301	177.257	.000
		.60	.05	.55	13.31	.000				
Sosyal Özyeterlik	Okuma	2.64	.18		14.44	.000	.425	.181	90.868	.000
		.39	.04	.43	9.53	.000				
	Yazma	2.38	.20		11.82	.000	.426	.182	91.599	.000
		.43	.05	.43	9.57	.000				
	Eğt. Prog. Ok. Ölçek Toplam	2.52	.18		13.79	.000	.444	.197	100.982	.000
		.41	.04	.44	10.05	.000				

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Entelektüel Özyeterlik	Okuma	3.06	.15		20.79	.000	.409	.167	82.607	.000
		.32	.04	.41	9.09	.000				
	Yazma	2.70	.16		17.04	.000	.448	.201	103.556	.000
		.39	.04	.45	10.18	.000				
	Eğt. Prog. Ok. Ölçek Toplam	2.89	.15		19.89	.000	.447	.200	102.712	.000
		.36	.04	.45	10.14	.000				
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçek Toplamı	Okuma	1.71	.20		8.47	.000	.549	.301	177.451	.000
		.62	.05	.55	13.32	.000				
	Yazma	1.17	.22		5.42	.000	.584	.341	212.787	.000
		.72	.05	.58	14.59	.000				
	Eğt. Prog. Ok. Ölçek Toplam	1.45	.20		7.38	.000	.590	.348	220.193	.000
		.67	.05	.59	14.84	.000				

Tablo 4.41’ de görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen öz yeterlik inançlarının program okuryazarlığına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda; öğretmenlerin akademik öz yeterlikleri, program okuryazarlığına ilişkin okumayı ($R^2=.191$; $p<.05$), yazmayı ($R^2=.215$; $p<.05$) ve genel olarak program okuryazarlığını ($R^2=.221$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin akademik öz yeterlikleri, program okuryazarlığında okuma düzeyindeki toplam varyansın %19’unu, yazma düzeyindeki toplam varyansın %22’sini, program okuryazarlığı düzeyindeki toplam varyansın %22’sini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki öz yeterlikleri, program okuryazarlığına ilişkin okumayı ($R^2=.251$; $p<.05$), yazmayı ($R^2=.303$; $p<.05$) ve genel olarak program okuryazarlığını ($R^2=.301$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki öz yeterlikleri, program okuryazarlığında okuma düzeyindeki toplam varyansın %25’ini, yazma düzeyindeki toplam varyansın %30’unu, program okuryazarlığı düzeyindeki toplam varyansın %30’unu açıklamaktadır.

Öğretmenlerin sosyal öz yeterlikleri, program okuryazarlığına ilişkin okumayı ($R^2=.181$; $p<.05$), yazmayı ($R^2=.182$; $p<.05$) ve genel olarak program okuryazarlığını ($R^2=.197$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal öz yeterlikleri, program okuryazarlığında okuma düzeyindeki toplam varyansın %18’ini, yazma düzeyindeki toplam varyansın %18’ini, program okuryazarlığı düzeyindeki toplam varyansın %20’sini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin entelektüel öz yeterlikleri, program okuryazarlığına ilişkin okumayı ($R^2=.167$; $p<.05$), yazmayı ($R^2=.201$; $p<.05$) ve genel olarak program okuryazarlığını ($R^2=.200$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin entelektüel öz yeterlikleri, program okuryazarlığında okuma düzeyindeki toplam varyansın %17'ini, yazma düzeyindeki toplam varyansın %20'sini, program okuryazarlığı düzeyindeki toplam varyansın %20'sini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak öz yeterlikleri, program okuryazarlığına ilişkin okumayı ($R^2=.301$; $p<.05$), yazmayı ($R^2=.341$; $p<.05$) ve genel olarak program okuryazarlığını ($R^2=.348$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlikleri, program okuryazarlığında okuma düzeyindeki toplam varyansın %30'unu, yazma düzeyindeki toplam varyansın %34'ünü, program okuryazarlığı düzeyindeki toplam varyansın %35'ini açıklamaktadır.

Özel eğitim okullarında görev yapan program okuryazarlığının sınıf yönetimi becerilerini yordamasına ilişkin veriler Regresyon analizi aracılığıyla incelenerek Tablo 4.42' de sunulmuştur.

Tablo 4.42: Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıklarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordama Düzeylerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Okuma	Fiziki Koşullar	2.11	.20		10.66	.000				
		.49	.05	.47	10.94	.000	.474	.225	119.612	.000
	Zamanı Verimli Kul.	2.18	.20		11.12	.000				
		.48	.05	.47	10.84	.000	.471	.222	117.542	.000
	Sunum	1.84	.17		10.61	.000				
		.57	.04	.58	14.38	.000	.578	.334	206.787	.000
	Sınıf Katılımı	2.14	.20		11.38	.000				
		.49	.05	.46	10.48	.000	.459	.211	109.901	.000
	Soru Sorma	1.99	.19		10.48	.000				
		.56	.04	.54	12.90	.000	.536	.288	166.506	.000
Psikolojik Etkenler	2.38	.17		14.06	.000					
	.48	.04	.53	12.57	.000	.527	.277	158.066	.000	
Sın.Yön.Bec Ölçek Toplam	2.10	.16		13.44	.000					
	.52	.04	.58	14.58	.000	.583	.340	212.681	.000	

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Yazma	Fiziki Koşullar	2.37	.18		13.38	.000	.467	.218	114.747	.000
	Zamanı Verimli Kul.	.44	.04	.47	10.71	.000				
	Sunum	2.53	.18		14.20	.000	.441	.195	99.718	.000
	Sınıf Katılımı	.41	.04	.44	9.99	.000				
	Soru Sorma	2.15	.16		13.73	.000	.569	.324	197.713	.000
	Psikolojik Etkenler	.51	.04	.57	14.06	.000				
	Sınf Katılımı	2.76	.19		14.77	.000	.407	.166	81.868	.000
	Soru Sorma	.39	.04	.41	9.05	.000				
	Psikolojik Etkenler	2.56	.18		14.37	.000	.460	.212	100.549	.000
	Sınf Katılımı	.43	.04	.46	10.51	.000				
Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçek Toplamı	Psikolojik Etkenler	2.89	.16		18.15	.000	.451	.203	105.075	.000
	Sınf Katılımı	.38	.04	.45	10.25	.000				
	Sınf Katılımı	2.51	.15		17.28	.000	.538	.290	168.262	.000
	Sunum	.43	.03	.54	12.97	.000				
	Fiziki Koşullar	2.07	.19		10.74	.000	.490	.240	130.348	.000
	Zamanı Verimli Kul.	.50	.04	.49	11.42	.000				
	Sunum	2.20	.19		11.40	.000	.475	.226	120.195	.000
	Sınıf Katılımı	.48	.04	.48	10.96	.000				
	Soru Sorma	1.80	.17		10.70	.000	.598	.357	229.114	.000
	Psikolojik Etkenler	.58	.04	.60	15.14	.000				
Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçek Toplamı	Sınf Katılımı	2.39	.20		11.85	.000	.451	.203	105.095	.000
	Soru Sorma	.47	.05	.45	10.25	.000				
	Soru Sorma	2.10	.19		11.12	.000	.519	.269	151.556	.000
	Psikolojik Etkenler	.53	.04	.52	12.31	.000				
	Psikolojik Etkenler	2.48	.17		14.71	.000	.509	.259	143.795	.000
	Sınf Katılımı	.46	.04	.51	11.99	.000				
	Sınf Katılımı	2.14	.15		13.86	.000	.584	.341	213.491	.000
	Sunum	.52	.04	.58	14.61	.000				
	Sunum									
	Sunum									

Tablo 4.42' de görüldüğü üzere, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, program okuryazarlığının sınıf yönetimi becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda; öğretmenlerin eğitim programı okuma düzeyleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.225$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.222$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.334$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.211$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.288$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.277$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.340$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programı okuma düzeyleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %23'ünü, zamanı verimli kullanma

becerileri düzeyindeki toplam varyansın %22'sini, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %33'ünü, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %21'ini, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %29'unu, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %28'ini, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %34'ünü açıklamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim programı yazma düzeyleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.218$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.195$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.324$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.166$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.212$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.203$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.290$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programı yazma düzeyleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %22'sini, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %20'sini, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %32'sini, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %17'sini, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %21'ini, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %20'sini, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %29'unu açıklamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini ($R^2=.240$; $p<.05$), zamanı verimli kullanma becerilerini ($R^2=.226$; $p<.05$), sunum becerilerini ($R^2=.357$; $p<.05$), sınıf katılımı becerilerini ($R^2=.203$; $p<.05$), soru sorma becerilerini ($R^2=.269$; $p<.05$), psikolojik etkenler becerilerini ($R^2=.259$; $p<.05$) ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerini ($R^2=.341$; $p<.05$) anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri, sınıf yönetiminde fiziksel koşullar becerileri düzeyindeki toplam varyansın %24'ünü, zamanı verimli kullanma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %23'ünü, sunum becerileri düzeyindeki toplam varyansın %36'sını, sınıf katılımı becerileri düzeyindeki toplam varyansın %20'sini, soru sorma becerileri düzeyindeki toplam varyansın %27'sini, psikolojik etkenler becerileri düzeyindeki toplam varyansın %26'sını, sınıf yönetimi becerileri düzeyindeki toplam varyansın %34'ünü açıklamaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları düzeylerinin incelenmesi, bununla birlikte bazı demografik değişkenlere göre öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeylerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya ilişkin sonuçlara, tartışmalara ve elde edilen bulgular üzerinden düzenlenen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?” sorusuna cevap aranmış ve elde edilen bulgular, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançları toplam ölçek puanlarının ortalamasının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin akademik öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması orta/yüksek, mesleki öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması orta/yüksek, sosyal öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması orta/yüksek, entelektüel öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması orta/yüksek olarak bulunmuştur. Bu bulguların alanyazındaki bazı çalışmaların bulguları ile benzer olduğu görülmektedir (Karahana ve Balat, 2011; Toy ve Duru, 2016). Benzer şekilde Emre (2017) ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yeterlik algılarının oldukça yeterli olduğunu; Korkut (2009) da sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının oldukça yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Benzerliğin sebepleri özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin, çalıştıkları alanın zorluğu sebebi ile kendilerini gösterme çabası olabilir. Son yıllarda farklı branş öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda da bu çalışmaya benzer sonuçlar alınmıştır. Çetinkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları yüksek olarak belirlenmiştir. Son yıllarda Türkiye’de öğretmenlik mesleğine verilen önemin

artması bu sonuçlara yol açmış olabilir. Ancak alanyazında bu çalışmadan elde edilen bulgulardan farklı bulguların elde edildiği çalışmaya da rastlanmıştır (Kaner, 2010). Çalışmada katılımcı sayısı ve farklı değişkenlerin birlikte araştırılıyor olması sonuçların farklı çıkmasının sebeplerinden biri olabilir. Sonuçların alanyazında bulunan araştırmalarda farklı şekilde olması verilerin farklı gruplardan toplanması, farklı ölçme araçlarının kullanılması sebebiyle olabilir. Ayrıca geçmiş yıllar ile son yıllar karşılaştırıldığında güncel çalışmalarda öğretmen öz yeterlik inançlarının daha yüksek olması öğretmenlik mesleğine verilen önemin artması, öğretmenlik mesleğinin gelişimi ve toplumda itibarlı bir konuma ulaşması için yapılan çalışmalar, eğitim fakültelerinde son yıllarda artan kalite ve akreditasyon çalışmalarının ürünleri olarak görülebilir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmada ikinci alt problem olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri hangi düzeydedir?” sorusunun cevabı olarak bu çalışmada elde edilen bulgular özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin fiziki koşullar, zamanı verimli kullanma, sunum, sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler alt boyutlarıyla birlikte sınıf yönetimi becerilerinin çok iyi olduğu şeklindedir. Benzer şekilde, Topdemir (2013) “İlköğretim matematik öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi” yüksek lisans çalışmasında, matematik öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Adıgüzel (2016)’in yaptığı çalışmada okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırma bu yönüyle Adıgüzel (2016)’in araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Buna rağmen, Kocaman (2018)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyetlerine, yaşlarına, medeni durumlarına, çalıştıkları alanlara, çalışma sürelerine, mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Aynı çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yaşlarına göre farklılaşmadığı da görülmüştür.

Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarda (Işıkgöz, Yiğitsoy ve Çiçekçe, 2018; Kocaman, 2018; Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu, 2004) öğretmenlerin sınırlı düzeyde sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları bulunmuştur. Benzerlik ve farklılıkların sebeplerinden biri öğretmenlerin özel eğitim

alanından mezun olmamaları olabilir. Bir diğeri ise farklı branşlardan özel eğitime geçen öğretmenlerin kendilerini yeterli görmemeleri olabilir. Sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutlarının da analiz edildiği araştırmadan elde edilen bulgulara göre, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çok iyi olduğu belirtilmiştir. Sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyete göre ele alındığı analizler sonucunda, cinsiyete göre değişmediği söylenebilir. Yapılan analizler özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin tüm alt boyutlarını sınıflarında uygulayabildiklerini göstermektedir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara göre, özel eğitim öğretmenleri eğitim programı okuryazarlığına yüksek düzeyde sahip oldukları şeklindedir. Alanyazında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin iyi olduğu bulunmuştur (Çetinkaya ve Tabak, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Erdem ve Eğmir, 2018). Benzer şekilde, Demir ve Toraman (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerini maddeler halinde incelediklerinde, bütün maddelerde öğretmen algılarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretim programı da eğitim programı içinde yer almakla birlikte, öğretim programına bağlılık kavramı açısından elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Program okuryazarlığı ile karşılaştırıldığında bu düzey program okurluğundan düşük, program yazarlığından yüksek çıkmıştır. Bu sonuç ilgili literatürde yer alan; “Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları” (Akpınar ve Aydın, 2007), “Öğretmenlerin eğitim programı tasarım yaklaşımı tercihlerinin öğretim programına bağlılıklarıyla olan ilişkisinin incelenmesi” (Burul, 2018), “Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi” (Aslan ve Gürlen, 2019) isimli çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Buradan hareketle genel anlamda öğretmenlerin eğitim programlarını özünden ayrılmadan uygulamaya koydukları yorumu yapılabilir.

Eğitim programı okuryazarlığı yeni bir kavram olması sebebiyle özel eğitim alanında konu ile ilgili yapılan az sayıda (Çolak ve Uzuner, 2004; Laçın, 2019; Saatci, 2019;

Yurtkulu, 2019) çalışmaya rastlanmıştır. Bu bağlamda, eğitim programı okuryazarlığı kavramının çeşitli değişkenlerle birlikte ele alınıp ayrıntılı incelenmiş olmasının özel eğitim alanına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Dördüncü alt problem olan “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri, cinsiyete, yaşa, bransa, çalışma durumuna, görev yapılan okul türüne, özel eğitim okullarındaki çalışma sürelerine, mezuniyet durumuna, medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bu çalışmada elde edilen bulgulara göre;

a) Cinsiyet

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterliklerinin alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi ile ilgili yapılan analizler sonucunda, akademik ve entelektüel öz yeterlik alt boyutlarında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna rağmen, mesleki öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Benzer şekilde Korkut ve Babaoğlu (2012) ile Aytaç (2018) tarafından yapılan çalışmalarda; erkek öğretmenlerde öz yeterlik inancının daha yüksek olduğu; öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını; cinsiyet değişkeni açısından inceleyen Öztürk ve Yıldızbaş (2019), erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olduğu bulunmuşken; Ayra ve Kösterelioğlu (2015) tarafından yapılan “Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi” adlı çalışmada ise kadın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın araştırmamızda mesleki öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik arasında anlamlı farkın olmadığı bulunmuştur. 296 kadın 118 erkek katılımcıdan elde edilen bulgulara göre, erkek öğretmenlerin akademik ve entelektüel öz yeterliklerinin, kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya benzer olarak, Öztürk ve Yıldızbaş (2019) öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının; cinsiyet, branş ve çalışılan eğitim kademesi değişkenleri yönünden inceledikleri çalışmalarında cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı, öğrenim durumu ve mesleki kıdem açısından anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerden; branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinden ve ortaokulda görev yapan

öğretmenlerin de ilkökulda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahiptirler. Bu araştırmadan farklı olarak, Yavuz (2020) yaptığı araştırmada öğretmen öz yeterlik düzeylerinin hem genel hem de ölçek alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğunu gözlemlemiştir. Alanyazın incelendiğinde benzer bulgulara rastlanmaktadır. Romi ve Leyser (2006) araştırmalarında kaynaştırma öğrencileriyle çalışan kadın öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Yapılan araştırmalar cinsiyetin öz-yeterlik algı düzeyini etkilediğini gösterse de araştırmaların büyük çoğunluğu cinsiyetin öz-yeterlik algı düzeyini etkilemediğini göstermektedir (Hoy, 2000; Erisen ve Çeliköz, 2003; Yaman, Cansüğü ve Altunçekiç, 2004; Güven, 2005; Akbaş ve Çelikleli 2006; Akbulut, 2006). Araştırmamızda da bu yönde bir sonuç elde edildiği için, cinsiyet değişkeninin öz-yeterlik algı düzeyinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna varılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin cinsiyete göre değişmediği ancak, yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin, yaşı 26-30, 31-35, 36-40 arasında olan öğretmenlere göre sınıf katılım becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Korkut ve Babaoğlu (2010)'nın, deneyim süresi 11-25 yıl olan sınıf öğretmenlerinin, deneyim süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlere göre sınıf yönetimi beceri algılarının algılarının daha yüksek olduğunu saptamaları araştırmamızı destekler niteliktedir. Buna rağmen Baburşah (2014) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında ise mesleki kıdemin yönetim becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda yeni eğitimde değişen ve dönüşen dünyamızda öğretmenimizin kendilerini sınıf yönetimi konusunda geliştirme çabası içinde olduklarını söyleyebiliriz.

Program okuryazarlığı alt boyutları analiz edildiğinde, yazma boyutunun erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığının yazma boyutunun kadın öğretmenlerden daha iyi olduğu söylenebilir. Aslan ve Erden (2020) tarafından yapılan "*Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri*" isimli yüksek lisans tez çalışmasının, Çetinkaya ve Tabak (2019) tarafından yapılan "*Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlikleri*" isimli makalenin ve Kuyubaşoğlu

(2019) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterliklerinin İncelenmesi*” isimli yüksek lisans tez çalışmasının sonuçları bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Öte yandan Demir ve Toraman (2021) tarafından öğretmenlerin cinsiyetine göre program okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre cinsiyetin öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinde anlamlı farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kahramanoğlu (2019) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Yeterlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme*” isimli çalışmada ise öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi sonucu kadınların lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edildiğinden bu sonuç bu çalışmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı algıları maddeler bazında incelendiğinde, tüm maddelerde algılarının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç ile ilgili literatüre bakıldığında; Aslan (2018) tarafından yapılan, “*Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri*” isimli yüksek lisans tez çalışmasından ve Keskin (2020) tarafından yapılan, “*Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi*” isimli doktora tezi çalışmasından elde edilen sonuçlar bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bu araştırmalarda da cinsiyetin program okuryazarlığı üzerinde bir etkisinin olmadığını ortaya konulmaktadır. Öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş ve anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Benzer şekilde Burul (2018), Aslan ve Erden (2020), Erdamar (2020)’nin yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır

b) Yaş

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterliklerinin yaşlarına göre değişkenliği incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öz yeterlik inancı ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik alt boyutlarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bağlamda özel eğitim

okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yaşlara göre değişmediği söylenebilir.

Özel eğitim okullarında 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin akademik özyeterliklerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Buna göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yıllarına göre öz yeterliklerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Özel eğitimde çalışan öğretmenlerin yıllar geçtikçe bu alanda akademik ve mesleki öz yeterliklerinin arttığı söylenebilir. Bunun yanısıra Milner ve Woolfolk-Hoy (2002) da yaptıkları çalışmada yaşın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında etkili olmadığını saptamışlardır.

Bu araştırmada olduğu gibi Milner ve Woolfolk-Hoy (2003) da yaptıkları araştırmada, yaşın öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında etkili olmadığını saptamışlardır. Farklı olarak Şenol (2012) öz yeterlik inançlarını 30 ve altı yaş grubunda bulunan öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık bulmuştur, Koç (2015) okul öncesi 30-35 ve 36 ve üstü yaş aralıklarındaki öğretmenlerin özyeterlik inançları 19-23 ve 24-29 yaş aralıklarındaki öğretmenlerin özyeterlik inançlarından daha yüksek bulunmuştur.

c) Branş

Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterliklerinin branşlara göre değişimi incelendiğinde, akademik öz yeterlik boyutunda farkın diğer branşlarla okul öncesi, sınıf öğretmeni ve özel eğitim branşları arasında diğer branşlar lehine; sosyal öz yeterlik alt boyutunda okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşlarıyla özel eğitim branşı arasında okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşları lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin akademik öz yeterliklerinin okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve özel eğitim branşındaki öğretmenlere göre, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin sosyal öz yeterliği özel eğitim branşındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Aytaç (2018)'in araştırmasında öz yeterlik ile branş arasında anlamlı bir farklılık bulunurken; Sağlam (2007), Üstüner vd. (2009) ile; Korkut ve Babaoğlu (2012) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin toplam öz yeterlik inançlarının branş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık göstermediği

belirlenmiştir. Sınıf yönetimi alt boyutları branşlara göre değişiklik göstermemektedir. Sınıf yönetiminde çalışılan alan büyük rol oynamaktadır. Ayrıca fiziki koşullar, sınıflardaki öğrenci sayısı, sınıf yönetimine etki eden öğelerdir.

d) Çalışma Durumu

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları alt boyutlarından mesleki öz yeterlik ve entelektüel öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, akademik öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Bu farklılığın sebebi, tam zamanlı öğretmenlerle sözleşmeli ve ücretli öğretmenler arasında tam zamanlı öğretmenler lehine; sosyal öz yeterlik alt boyutunda sözleşmeli öğretmenlerle ücretli öğretmenler arasında ücretli öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmesi olabilir. Buna göre tam zamanlı öğretmenlerin akademik öz yeterliğinin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kırkç ve Çetinkaya'ya göre ise öğretmenlerin çalışma durumuna göre öz yeterliklerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır (2019). Araştırma bulgularıyla paralel olarak, Karahan ve Balat (2011) ve Çiftçi (2015) tarafından yapılan çalışmalarda öğrenim durumu ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı farklılık yokken; Gönültaş (2017)'in, “*Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*” adlı çalışmada, lisansüstü eğitimin öz yeterlik inancına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumu destekleyen çalışmalar da vardır. Güner (2011) araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin sınırlı olduğunu, çalışma durumuna göre değişiklik göstermediğini belirtir. Sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutları öğretmenlerin çalışma durumuna göre elde edilen bulgular ışığında tam zamanlı ve ücretli öğretmenlerin sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler ve genel olarak sınıf yönetimi becerilerinin sözleşmeli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

e) Görev Yapılan Okul Türü

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ölçeğinin çalışılan okul türüne göre incelenmesinden elde edilen bulgularda, mesleki öz yeterlik alt boyutu, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın, akademik öz yeterlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu

görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde, Karataş (2002) ve Küçüktepe (2007) resmi okullarda çalışan eğitimcilerin özel okullarda çalışan eğitimcilere göre öz yeterlik algılarının daha düşük olduğu ile ilgili bulgular elde etmiştir. Araştırmada, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri, ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuş; Tschannen-Moran ve Hoy (2001)'un araştırmasında ise diğer kademelerde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ilkokul öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre sınıf yönetim becerileri incelenmiş zamanı verimli kullanma, sunum, sınıf katılımı, soru sorma ve psikolojik etkenler alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, fiziki koşullar alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ise görev yapılan okul türüne göre farklılık göstermemektedir.

f) Özel Eğitim Okullarındaki Çalışma Süresi

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin akademik öz yeterlikleri çalışma sürelerine göre de farklılık göstermektedir. (6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerde, 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlere göre akademik öz yeterliğin daha yüksek olduğu, 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir). Aynı zamanda 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutlarından olan sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler, genel sınıf yönetimi ve eğitim programı okuryazarlıklarının 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalara bakıldığında mesleki kıdem bazı araştırmalara göre öz-yeterlik algı düzeyinde etkili bir değişken olduğu görülmüştür (Woolfolk-Hoy, 2000; Küçüktepe, 2007). Bazı araştırmalara göre ise mesleki kıdemin öz-yeterlik algı düzeyi üzerinde etkili bir değişken olmadığı görülmüştür (Akdag ve Walter, 2005). Sınıf yönetimi becerileri ölçeği sonucunda elde edilen bulgulara göre özel eğitim okullarında 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin fiziki koşulları ve zamanı verimli kullanma becerilerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre; 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sınıf katılımı, soru sorma, psikolojik etkenler ve genel olarak sınıf yönetim becerilerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyindeki diğer bir değişken ise çalışma süresi değişkeni olmuştur. Mesleki kıdem değişkeni açısından da öğretmenlerin program okuryazarlıkları düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın ayrıntılı incelemesi sonucu öğretmenliğin ilk beş yılındaki öğretmenler ile yirmi yıl üzeri çalışan öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Elde edilen bu veri Aslan (2018), Kahramanoğlu (2019) ve Keskin (2020) tarafından yapılan araştırmanın sonucunun benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Kasap (2012) mesleki yaşamının başlangıcında olan genç öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha düşük olduğunu belirtirken, Koç (2015) ise mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin özyeterlik inançlarının daha yüksek olduğu sunucuna ulaşmıştır. Benzerlikve farklılıkların sebebi, özel eğitimin zor bir alan olması ve bu alanda çalışan öğretmenlerin, bu alanın gerektirdiği bilgi, beceri, yetenek ve niteliklere sahip olamama durumu olduğu söylenebilir.

Özel eğitim okullarında 6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin eğitim programı okuma ve eğitim programı okuryazarlığı düzeyinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre, 11 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin eğitim programı yazma düzeyinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Eğitim programı okuryazarlığı öğretmenlerimizin tecrübesi ile doğru orantılıdır denebilir. Elde edilen bulguya göre özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığının çalışma durumuna göre değişmediği söylenebilir. Mesleki kıdem değişkeni de öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeyleri açısından incelenmiş ve anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın nedenini ortaya koymak için yapılan ayrıntılı analiz sonucunda anlamlı farklılığın, program okuryazarlığı sonucu ile benzer olduğu, öğretmenliğin ilk beş yılını çalışan ve yirmi yıldan fazla çalışan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuç, Boncuk (2021) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bunun yanısıra literatürde araştırmadan elde edilen sonuçlardan farklı sonuçlar elde eden çalışmalar olduğu görülmüştür. Erdamar (2020) yaptığı çalışmasında yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumu gibi değişkenleri incelemiş ve anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Bunun sebebi, eğitim programı okuryazarlığının yeni bir kavram olarak öğretmenler arasında işlevlerinin bilinmemesinden kaynaklı olabilir.

g) Mezuniyet Düzeyi

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda özel eğitim okullarında görev yapan lisansüstü eğitim mezuniyetine sahip olan öğretmenlerin entelektüel öz yeterliklerinin lisans mezuniyetine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülürken; sınıf yönetimi becerileri ve eğitim programı okuryazarlıklarının eğitim düzeylerine göre değişkenlik göstermediği söylenebilir. Literatür incelendiğinde eğitimcilerin öz-yeterlik algılarını eğitim düzeyi açısından araştıran pek fazla çalışma olmadığı görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalar da mezun olunan alanın öz-yeterlik algı düzeyini etkilemediğini göstermektedir (Erisen ve Çeliköz 2003, Küçüktepe, 2007). Küçüktepe (2007)'nin yaptığı araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin eğitim süresinin 2 ve 6 yıl arasında değişmekte olduğunu ve bu durumun mezuniyet düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak kişilerin belli bir alanda eğitim alıp kendilerini geliştirmelerinin söz konusu alanlarla ilgili yeterlik düzeylerini arttıracakı düşünülmelidir. Tepe (2011) lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin öz yeterliklerini ön lisans mezunu olan öğretmenlerden daha düşük bulmuştur. Elde edilen bulguya göre lisansüstü mezuniyet düzeyine sahip öğretmenlerin entelektüel özyeterliklerinin lisans mezuniyet düzeyine sahip öğretmenlerden yüksek olduğu söylenebilir.

Demir ve Toraman (2021) yaptıkları çalışmanın analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim düzeyinin onların program okuryazarlığının anlamlı farklılık yaratmadığı, öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeylerinin eğitim düzeyi açısından incelenmesinde ise anlamlı farklılık tespit edilmiş ve bu farklılığın yüksek lisans yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Keskin (2020), “*Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi*” isimli doktora tezi çalışmasında lisansüstü eğitimin öğretmenlerin program okuryazarlığını geliştirmelerine olumlu katkı sağlayacağını belirtmiş fakat araştırma kapsamında yeterli sayıda lisansüstü eğitim seviyesine sahip öğretmen bulunmadığından bu söylemini istatistiksel veriler ile desteklemesi mümkün olmamıştır. Bu bağlamda araştırmalardan ve bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda lisansüstü eğitimin program okuryazarlığı üzerinde olumlu etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeyleri eğitim düzeyi değişkeni açısından da incelenmiş ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılığın yüksek lisans yapan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür.

Bu sonuç, Fogo, Reisman ve Breakstone (2019) tarafından yapılan, “*Teacher adaptation of document-based history curriculum: Results of the reading like a historian curriculum-use survey*” isimli çalışma tarafından desteklenir niteliktedir. Küçüktepe (2007)’nin yaptığı araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin eğitim süresi 2 ve 6 yıl arasında değişiklik göstermekte olup bu gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Ancak bireylerin belirli bir alanda eğitim alıp kendilerini geliştirmelerinin o alana yönelik yeterliklerini artıracacağı düşünülebilir. Tepe (2011) lisans ve lisansüstü öğretmenlerle ön lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına bakıldığında, ön lisans mezunlarının öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulguların bu çalışmaya ait bulgularla örtüşmesinden yola çıkılarak lisansüstü eğitimin öğretim programına bağlılık üzerinde olumlu etkisinin olacağı yorumu yapılabilmektedir.

h) Medeni Durum

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin medeni durumu öz yeterlik inançlarını, sınıf yönetim becerilerini, eğitim programı okuryazarlığını da etkilememektedir. Aksu (2009), Uç (2013), Yalçınkaya ve Tonbul (2002), tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindeki soruya cevap aranmıştır. Bu alt problemin cevapları için, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin analizleri öz yeterlik ve sınıf yönetimi arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Benser bir çalışma da Korkut (2009) tarafından yapılmış ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerilerinin tüm boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulardan yapılan analizler, öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık

düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Benzer nitelikte bir çalışma Karakuş (2016)'nın birleştirilmiş sınıflarla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada yedinci alt problem olarak, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularla yapılan analizler sonucu, öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile program okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde bu üç değişkenin aynı anda çalışıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır.

5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmadaki sekizinci alt problem, “Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri birbirinin yordayıcısı mıdır?” şeklindedir. Araştırmadan elde edilen bulgularla yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlikleri, sınıf yönetimine ilişkin fiziksel koşullar becerilerini, zamanı verimli kullanma becerilerini, sunum becerilerini, sınıf katılım becerilerini, soru sorma becerilerini, psikolojik etkenler becerilerini ve genel anlamda sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir.

Öğretmen yeterliliğinin farklı boyutlarından biri olan eğitim programı okuryazarlığı, öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahiptir (Bolat, 2017). Öğretmenlerin eğitim programlarını en doğru biçimde anlama, yorumlama, uygulama, şartlara göre uyarlayabilmeleri, gelecekte başarılı öğretmenler olabilmeleri için önemli unsurlardır. Kaliteli ve nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duymaktayız. Bu bağlamda eğitim programı okuryazarlığının geliştirilebileceği eğitim öğretim uygulamaları ağırlıklı olmalıdır. Öğretmenler, uzmanlar tarafından oluşturulup geliştirilen eğitim programlarının “alıcıları” olmamalıdır (Carl, 2005; Demirel, 2004), öğretmenler aynı zamanda eğitim programı geliştirme çalışmalarında yer almalıdırlar.

Alanyazın incelendiğinde araştırmalardan elde edilen bulgular farklı sonuçlar göstermektedir. Örneğin, bazı çalışmalar kadınların cinsiyet değişkenine göre yüksek öz yeterlik inançlarına sahip olduğunu (Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Ekici, 2006) bazı çalışmalarda erkeklerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğunu (Savran ve Çakıroğlu, 2003) belirlemiştir. Bandura'ya (2000) göre, araştırmalardan farklı bulgular elde edilmesi, kültürlerarası farklılaşmalardan kaynaklı olabilir. Kültürümüzde erkeğe yüklenen değerin kadına yüklenen değerden fazla olması bu durumun sebebi olabilir.

Alanyazında öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık ile ilgili yapılan çalışmalara rastlanılmamıştır. Ancak öz yeterlik ve sınıf yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalar bulunmaktadır (Browsers ve Tomic, 2000; Dicke v.d.; 2014; Emmer ve Hickman, 1991; Henson, 2001; Hicks, 2012; Lazarides, Richardson ve Watt, 2020). Ayrıca öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar bulunmakta (Çetinkaya ve Tabak, 2019; Eğmir ve Erdem, 2018), hatta öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıklarına ilişkin çalışmaya da göze çarpmaktadır (Keskin, 2020). Fakat bu araştırmadaki değişkenlerle birlikte yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.2. Öneriler

Öz yeterlik, sınıf yönetimi becerileri ve program okuryazarlık ölçeklerinden elde edilen bulgulara dayanılarak geliştirilen öneriler uygulayıcılara ve bu alanda araştırma yapacak araştırmacılara, araştırma bulgularına göre öneriler başlıkları altında belirtilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda özel eğitim öğretmenlerinin bu araştırmada incelenen üç özelliği ile ilgili nitel ve karma araştırmalar yapılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgularda özel eğitim okullarında görev yapan ücretli öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Farklı alanlardan mezun olup özel eğitimde çalışan ücretli öğretmenlerin öz yeterliklerinin yüksek

olması dikkat çekicidir. Bu durumun sebepleri derinlemesine bilgi elde edilebilecek nitel araştırma modelleri ile araştırılabilir.

Araştırma bulgularına göre, 1-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin öz yeterlik sınıf yönetim ve program okuryazarlıkları iyi düzeydedir. Mesleğinin ilk yıllarındaki ücretli ve kadrolu öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin meslekte daha tecrübeli ve kadrolu öğretmenlerden neden yüksek olduğu karma desen araştırmalar ile incelenebilir.

Konuyla ilgili nitel ya da karma desenli araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle daha derinlemesine farklı değişkenlerle nitel/karma desenli çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ancak özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördükleri tüm kurumlar ve burada görev yapan öğretmenler ile de benzer çalışmalar düşünülebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olması dolayısıyla sınıf yönetim becerilerini geliştirebilecek hizmet içi eğitim çalışmalarıyla özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlikleri artırılabilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, üç değişken arasında belirlenen ilişkinin özel eğitim öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programlarının hazırlanmasında dikkate alınabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, elde edilen bulgular ışığında özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterliklerini, sınıf yönetim becerilerini ve program okuryazarlıklarını yükseltmelerine yardımcı olacak tezli yüksek lisans ve doktora eğitimi almalarını destekleyici kararlar alabilir.

KAYNAKÇA

- ABD (Amerika Birleşik Devletleri). (2004). Engelli Bireylerin Eğitim Yasası, 108-446 (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA). <https://sites.ed.gov/idea/statuteregulations/>, Erişim: 07.11.2017.
- Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. A. & Khalaileh, H. A. (2011). Teacher Self-efficacy and Classroom Management Styles in Jordanian Schools. *Management in Education*, 25(4): 175-181.
- Adey, P. (2004). *The Professional Development of Teachers: Practice and Theory*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı).
- Akar, Ö. (2011). *İlköğretim Okullarının Başarı Durumlarına Göre Yöneticilerin Duygusal Zekâları ile Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Ankara İli Örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Özyeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1): 98-110.
- Akbulut, E. (2006). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz-yeterlik İnançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, II(II): 24-33.
- Akçınar, B. ve Özbek, E. (2017). Benlik Gelişiminin Öz-yeterlik Algısı ve Ebeveyn Davranışlarıyla İlişkisi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(40): 38-53.
- Akdağ, I. ve Walter, J. (2005). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Duygusu Sportmetre. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4): 127-131.

- Akın, A. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51: 353-370.
- Akın, S., Yıldırım, A. & Goodwin, A. L. (2016). Classroom Management Through the Eyes of Elementary Teachers in Turkey: A Phenomenological Study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(3): 771-77.
- Akıncı, M. Ş., Akıncı, E. S. ve Alpagut, U. (2017). Müzik Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle Müzik Uygulamalarına İlişkin Özyeterlik Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4): 1609-1622.
- Akinoğlu, O. ve Doğan, S. (2012). Eğitimde Program Geliştirme Alanına Yeni Bir Kavram Önerisi: Program Okuryazarlığı. 21. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-14.
- Akkoyunlu, B. (1996). Bilgisayar Okuryazarlığı Yeterlilikleri ile Mevcut Ders Programlarının Kaynaştırılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12): 127-134.
- Akkuş, M. (2018). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz-liderlikleri ile Sınıf Yönetimi Öz-yeterlik Algıları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Gaziantep.
- Akmeşe, P. P. ve Kayhan, N. (2017). Özel Eğitimin Oyun Eğitimine İlişkin Öz-yeterliklerin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01): 1-26.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2010). Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(144): 71-80.
- Aksu, F. (1997). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.
- Aksu, F. (2009). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Yeterlik Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerine ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksu, M. (2011). *Zihinsel Engelli Çocuklarda Görsel Sanatlar Eğitiminin Motor Beceri Gelişimine Katkısı* (Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

- Akyıldız, S. (2020). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramının Kavramsal Yönden Analizi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler*, 19(73): 315-332.
- Alaçayır, S. (2011). *Zihin Engelliler Öğretmeni Adaylarının Yeterlik Algıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alan, Ş. (2019). *Özel Eğitim Okullarında Geliştirilmiş Olan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) Kalitelerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Alatlı, R. ve Sucuoğlu, B. (2014). *Özel ve Genel Eğitim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgileri ile Sınıf Yönetimine İlişkin Öz Yetkinliklerinin Karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allen, J. D. (1986). Classroom Management: Students' Perspectives, Goals, and Strategies. *American Educational Research Journal*, 23(3): 437-459.
- Altun, A. (2009). Eğitim Bilim Açısından Seçmeli medya Okuryazarlığı Dersi Programına Eleştirel Bir Yaklaşım. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 10(3): 97-109.
- Altun, S. A., Örucü, D., Beycioğlu, K., Kondakçı, Y. & Koşar, S. (2017). *Eğitim Yönetimi Araştırmaları. Research in Educational Administration*. e-kitap e-isbn: 978-605-241-155-1, doi:10.14527/9786052411551.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1): 93-102.
- Appelbaum, S. H. & Hare, A. (1996). Self-efficacy As a Mediator of Goal Setting and Performance. *Journal of Managerial Psychology*, 11(3): 33-47.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arnold, D. C. (2005). *An Examination of Teacher Self-efficacy in the Inclusion Classroom* (Doctoral Dissertation). Marywood University, Scranton.

- Aslan, C. (2018). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yardımcı Teknolojilere Yönelik Tutumları. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1): 102-120.
- Aslan, S. (2018). *Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S. ve Gürten, E. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1): 171-186.
- Aslan, M., & Erden, R. Z. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 175-199.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-yeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21): 1-8.
- Ataman, A. (2000). Sınıf içinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Önlemler. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Ataman, A. (2003). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2011). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerine ve Ailelerine Öneriler. *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu*, 22-28.
- Atasoy, M. U. (2010). *Lisans ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz-yeterlik Algılarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atıcı, M. (2002). Öğrenci İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(1): 9-26.

- Avcioğlu, H. (2017). Classroom Teachers' Behaviors and Peers' Acceptance of Students in Inclusive Classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2): 463-492.
- Avcioğlu, H. (2018). *Özel Eğitimde Sınıf Yönetimi*. Ankara: Eğitimci Kitap Yayınevi.
- Ayar, A. ve Arslan, R. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin "Sınıf Yönetimi Performansının" Araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2): 335-344.
- Aydemir, H., Diken, İ. H., Yıkılmış, A., Aksoy, V. ve Özokçu, O. (2015). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı): 68-86.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğan, H. (2016). *Özel Eğitim (Zihin Engelliler) Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine İlişkin Öz-yeterlik İnançları* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Aydoğan, İ. (2017). Sekülerizm, Kültür ve Eğitim. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1): 1-8.
- Ayık, A., Savaş, M. ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda Görev Yapan Okul Müdürlerinin Genel Öz Yeterlik ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 193-218.
- Ayra, M., & Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Aytaç, A. (2018). Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Academy Journal of Education Sciences*, 2(1): 29-41.
- Babaoğlan, E. ve Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1): 1-20.

- Baburşah, D. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimlerinin Belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanak, A. ve Mert, K. (2013). Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Düşünceleri: Fen Okuryazarı Birey Yetiştirmede Öğretmenin Yeri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21: 209-228.
- Bagnato, S. J., Neisworth, J. T. & Munson, S. M. (1997). *LINKing Assessment and Early Intervention: An Authentic Curriculum-Based Approach*. Washington: Paul H. Brookes Publishing.
- Balay, R. (2000). *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi 9.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2): 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. NJ: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning, *Educational Psychologist*, 28(2): 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy, In "VS Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* (Vol. 4, pp. 71-81)", New York: Academic Press. Available at: <http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html>.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Cultivate Self-efficacy for Personal and Organizational Effectiveness. In E. A. Locke (Ed.), *Handbook of Principles of Organizational Behavior*, Oxford. UK: Blackwell
- Bandura, A. (2010). Öz-Yeterlik. *Psikoloji Ansiklopedisi*, 1-3. İzmir: Korsini.
- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. & Adams, N. E. (1977). Analysis of Self-efficacy Theory of Behavioral Change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4): 287-310.
- Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B. & Howells, G. N. (1980). Tests of the Generality of Self-efficacy Theory. *Cognitive Therapy and Research*, 4(1): 39-66. doi:10.1007/bf01173354. S2CID 5691051.

- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (2001). Selfefficacy Beliefs as Shapers of Children's Aspirations and Career Trajectories. *Child Development*, 72(1): 187-206.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Başkan, G. A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1): 35-42.
- Bateman, B. D. (1994). Who, How, And Where: Special Education's Issues in Perpetuity. *The Journal of Special Education*, 27(4): 509-520.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., İftar, G. K. ve Uzuner, 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(2): 33-50.
- Bayrakdar, U., Vural Batık, M. ve Barut, Y. (2016). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-yeterlik Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(2): 133-149.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin Toplumsal / Mesleki Roller ve Statüsü* (Yüksek Lisans Dönem Projesi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Benight, C. C., & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behaviour research and therapy*, 42(10), 1129-1148.
- Bernadowski, C., Perry, R. & Del Greco, R. (2013). Improving Preservice Teachers' Self-efficacy Through Service Learning: Lessons Learned. *International Journal of Instruction*, 6(2): 67-86.

- Betoret, F. D. (2006). Stressors, Selfefficacy, Coping Resources, and Burnout Among Secondary School Teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4): 519-539.
- Bilgin, Y. (2018). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalışma Yaşam Kalitesi, Psikolojik İyi Oluş ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Billingsley, B. S. (2004). Promoting Teacher Quality and Retention in Special Education. *Journal of Learning Disabilities*, 37(5): 370-376.
- Birleşmiş Milletler (2007), Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme ve Seçmeli Protokolüne İlişkin Parlamenterlere Yönelik El Kitabı, “Dışlanmadan Eşitliğe: Engelli Bireylerin Haklarını Hayata Geçirmek”, Birleşmiş Milletler, Cenevre.
- Blanton, L., Sindelar, P. T., Correa, V., Hardman, M., McDonnell, J. & Kuhel, K. (2003). *Conceptions of Beginning Teacher Quality: Models for conducting research* (COPSSE Document No. RS-6). Gainseville, FL: University of Florida, Center on Personnel Studies in Special Education.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. D. A. Özçelik (Çev.), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Boe, E. E., Cook, L. H., Bobbitt, S. A. & Terhanian, G. (1998). The Shortage of Fully Certified Teachers in Special and General Education. *Teacher Education and Special Education*, 21(1): 1-21.
- Bolat, Y. (2014). Öğrenci Gözüyle Sınıfın Örtük Programı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(18): 510-536.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18): 121-138.
- Bolinger, S. J., Mucherah, D., Markelz, D. & Andrew, M. (2020). Teacher Knowledge of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Classroom Management. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 9(1): 5.

- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Düzeylerinin, Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1): 88-108.
- Bong, M. (1997). Generality of Academic Self-efficacy Judgments: Evidence of Hierarchical Relations. *Journal of Educational Psychology*, 89(4): 696.
- Bong, M. & Clark, R. E. (1999). Comparison Between Self-concept and Self-efficacy in Academic Motivation Research. *Educational Psychologist*, 34(3): 139-153.
- Bosch, K. (2006). *Planning Classroom Management: A Five-step Process to Creating a Positive Learning Environment*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. & Richardson, V. (2005). Özel Eğitimde Nitel Çalışmalar. *İstisnai Çocuklar*, 71(2): 195-207.
- Brophy, J. E. (1982). Classroom Management and Learning. *American Education*, 18(2), 20-23.
- Brophy, J. E. (1983). Classroom Organization and Management. *The Elementary School Journal*, 83(4): 265-285.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (2000). A Longitudinal Study of Teacher Burnout and Perceived Self-efficacy in Classroom Management. *Teaching and Teacher Education*, 16(2): 239-253.
- Brownell, M. T., Smith, S. W., McNellis, J. & Lenk, L. (1994). Career Decisions in Special Education: Current and Former Teachers' Personal Views. *Exceptionality*, 5(2): 83-102.
- Brownell, M. T., Ross, D. D., Colón, E. P., & McCallum, C. L. (2005). Critical features of special education teacher preparation: A comparison with general teacher education. *The Journal of special education*, 38(4), 242-252.
- Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(1): 289-308.

- Burul, Ç. (2018). *Öğretmenlerin Eğitim Programlarının Tariflerinin İçeriğiyle İlgili Olanlarıyla Olan Yaklaşımların İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. California: Sage.
- Büyüköztürk, E. K. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Pegem Akademi*, 1-360.
- Byrne, K. C. (2017). *Teacher Self-Efficacy in Classroom Management Amongst Novice Middle School Teachers* (Thesis). Concordia University, St. Paul. https://digitalcommons.csp.edu/cup_commons_grad_edd/80 [15 Kasım 2021]
- Can, B. (2015). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yakındoğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' Self-Efficacy Beliefs as Determinants of Job Satisfaction and Students' Academic Achievement: A Study at the School Level. *Journal of School Psychology*, 44(6): 473-490.
- Carl, A. (2005). The "Voice of the Teacher" in Curriculum Development: A Voice Crying in the Wildernes. *South African Journal of Education*, 25(4): 223-228.
- Carlson, S. & C.T. Gadio. (2002). Teacher Professional Development in the Use of Technology. In W. D. Haddad & A. Draxler (Eds), *Technologies for Education: Potentials, Parameters, and Prospects*. Paris and Washington, DC: UNESCO and the Academy for Educational Development.
- Caswell, C. & Neill, S. (1993). *Body Language for Competent Teachers*. Londra: Routledge.
- Cavkaytar, A., & Diken, H. I. (2005). Özel eğitime giriş. *Ankara: Kök Yayıncılık*, 11-12.
- Cavkaytar, A. (2006). Teacher Training on Special Education in Turkey. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 5(3): 41-45.

- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2015). *Özel Eğitime Giriş Özel Eğitim ve Özel Eğitim Gerektiren Bireyler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Celep, C. (2014). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. & Özdemir, M. (2019). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chitiyo, M., Nonis, K. P., Jernice, T. S. Y., Obiakor, F. E., Charema, J., Eloff, I. & Heckaman, K. A. (2011). Maximizing Access, Equity, and Inclusion in General and Special Education. *The Journal of the International Association of Special Education*, 12(1): 10-16.
- Chong, W. H., Klassen, R. M., Huan, V. S., Wong, I. & Kates, A. D. (2010). The Relationships Among School Types, Teacher Efficacy Beliefs, and Academic Climate: Perspective From Asian Middle Schools. *The Journal of Educational Research*, 103(3): 183-190.
- Cimera, R. E. (2003). *The Truth About Special Education: A Guide for Parents and Teachers*. Maryland: R&L Education.
- Cole, T. (1990). The History of Special Education: Social Control or Humanitarian Progress?. *British Journal of Special Education*, 17(3): 101-107.
- Coleman, P. K. (2003). Perceptions of Parent-Child Attachment, Social Self-efficacy, and Peer Relationships in Middle Childhood. *Infant and Child Development. An International Journal of Research and Practice*, 12(4): 351-368.
- Cook, B. G., Landrum, T. J., Tankersley, M., & Kauffman, J. M. (2003). Bringing research to bear on practice: Effecting evidence-based instruction for students with emotional or behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 345-361.
- Creemers, B., Kyriakides, L. & Antoniou, P. (2012). *Öğretim Kalitesini Artırmak İçin Öğretmen Mesleki Gelişimi*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2013). *Öğretmen Olmak: Bir Can'a Dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çalık, T. (2004). Sınıf Yönetimi ve Özellikleri. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (s.1-10). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. Leyla Küçükahmet. *Sınıf Yönetimi*, 2-11.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15): 33-53.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19): 207-237.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2): 207-237.
- Çetinkaya, F. ve Kırkıç, K.A. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 38(1): 296-309.
- Çiftçi, H. D. (2015). *Özel eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki yetkinlik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 221-241.
- Çolak, A. ve Uzuner, Y. (2004). Zihin Özürlü Çocukların Okuma Yazma Öğrenmeleri ve Özel Eğitim Öğretmenleri: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Araştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2): 241-270.
- Çolak, İ., Yorulmaz, İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen Öz-yeterlik İnancı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1): 20-32.
- Darling-Hammond, L. (1999). *Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence*.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1). <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>.

- Darling-Hammond, L. & Youngs, P. (2002). Defining “Highly Qualified Teachers”: What Does “Scientifically-Based Research” Actually Tell Us?. *Educational Researcher*, 31(9): 13-25.
- De Landsheere, G. & Delchambre, A. (1979). *Les Comportements Non Verbaux de l'enseignant: Comment Les Maîtres Enseignent II*. Labor/Nathan.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F. & Ellett, C. D. (2008). Measuring Teachers’ Self-efficacy Beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3): 751-766.
- Delson, K. M. (1982). *A Three Dimensional Approach to Evaluating Teaching Performance*, Paper Presented At The Annual Convention Of The American Council On The Teaching For Foreign Languages, New York.
- Demeuse, M. & Strauven, C. (2016). *Eğitimde Program Geliştirme, Politik Kararlardan Uygulamaya*. Y. Budak (Çev.), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demir, E. ve Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3): 1516-1528.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme* (7. Basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2016). Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı. *Pegem Atıf İndeksi*, 22: 1-392.
- Demirtaş, H., Arslan, M. ve Güven, D. (2016). Özel Eğitim Okullarının Yönetimsel Sorunları. *E-International Journal of Educational Research*, 7(1): 21-49.
- Denti, L. & Hemlin, S. (2012). Leadership and Innovation in Organizations: A Systematic Review of Factors that Mediate or Moderate the Relationship. *International Journal of Innovation Management*, 16(03): 1240007.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz-yeterlilikleri Üzerindeki Etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Dewey, J. (1986). Experience and Education. *In The Educational Forum*, 50(3): 241-252.

- Dicke, T., Parker, P. D., Marsh, H. W., Kunter, M., Schmeck, A. & Leutner, D. (2014). Self-efficacy in Classroom Management, Classroom Disturbances, and Emotional Exhaustion: A Moderated Mediation Analysis of Teacher Candidates. *Journal of Educational Psychology*, 106(2): 569-583.
- Diken, İ. H. (Ed.). (2014). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğangün, B. (2008). Özel Eğitim Gerektiren Psikiyatrik Durumlar. *Türkiye’de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyum Dizisi*, 62: 157-174.
- Doll, Ronald C. 1970. *Curriculum Improvement: Decision-Making and Process*. Second Edition, Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Dolapci, S. (2013). *Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doyle, W. (1986). *Classroom Management Techniques and Student Discipline*. Washington, DC: Distributed by ERIC Clearinghouse.
- Duffin, L. C., French, B. F. & Patrick, H. (2012). The Teachers' Sense of Efficacy Scale: Confirming the Factor Structure With Beginning Pre-service Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6); 827-834.
- Dunbar, C. (2004). *Best Practices in Classroom Management*. Michigan State University, 1-32.
- Dunne, R. & Wragg, E. C. (2003). *Effective Teaching*. Canada: Routledge.
- Ece, S., Kurban, Z. ve Gültekin, S. (2018). Öz-yeterlilik Algısı ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Algılanan Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6): 993-1000.
- Ekici, G. (2006). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-Yeterlilik İnançları Üzerine Bir Araştırma. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi (EJER)*, 6(24): 87-96.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlilik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35): 98-110.

- Ekici, G. ve Kurt, H. (2014). Öğretmen Adaylarının Disiplin Öz Yeterlik Algılarının Sınıf Yönetimi Profillerine Göre Analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(4): 1137-1164.
- Emmer, E. T. & Hickman, J. (1991). Teacher Efficacy in Classroom Management and Discipline. *Educational and Psychological Measurement*, 51(3): 755-765.
- Emre, Ş. C. (2017). *Ortaokul Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ile Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Erdamar, F. S. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2): 123-138.
- Erden, M. (1995). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 99-104.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. Editör: Ayşegül Ataman), *Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, İkinci Basım*.
- Erisen, Y. ve Çeliköz, N. (2003) Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4): 427-440.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. İstanbul: Edge Akademi.
- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (Eds.). (2013). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*. Londra: Routledge.

- Eyster, R. H. & Martin, C. (2010). *Successful Classroom Management: Real-world, Time-tested Techniques For the Most Important Skill Set Every Teacher Needs*. Illinois: Sourcebooks, Inc..
- Fidell, S., Tabachnick, B., Mestre, V., & Fidell, L. (2013). Aircraft noise-induced awakenings are more reasonably predicted from relative than from absolute sound exposure levels. *The Journal of the Acoustical Society of America*, *134*(5), 3645-3653.
- Finn, J. D., Pannozzo, G. M. & Voelkl, K. E. (1995). Disruptive and inattentive-Withdrawn Behavior and Achievement Among Fourth Graders. *The Elementary School Journal*, *95*(5): 421-434.
- Finn Jr, C. E., Rotherham, A. J., & Hokanson Jr, C. R. (2001). *Rethinking special education for a new century*.
- Fogo, B., Reisman, A. & Breakstone, J. (2019). Teacher Adaptation of Document-Based History Curricula: Results of the Reading Like a Historian Curriculum-use Survey. *Journal of Curriculum Studies*, *51*(1): 62-83.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How To design and Evaluate Research in Education*. United States: Mc Graw Hill.
- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher Self-efficacy: A Classroom-organization Conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, *18*(6): 675-686.
- Galanaki, E. P. & Azizi, A. K. (1999). Loneliness and Social Dissatisfaction. *Child Study Journal*, *29*(1): 1-22.
- Gargiulo, R. M. & Bouck, E. C. (2017). *Special Education in Contemporary Society: An Introduction to Exceptionality*. California: Sage Publications.
- Garrett, T. (2014). Classroom Management: A world of Misconceptions. *Teaching and Learning*, *28*(1): 36-44.
- Geiger, B. (2000). Discipline in K Through 8th Grade Classrooms. *Education-Indianapolis Then Chula Vista-*, *121*(2): 383-393.
- Gencer, A. S., & Cakiroğlu, J. (2007). Turkish preservice science teachers' efficacy beliefs regarding science teaching and their beliefs about classroom management. *Teaching and Teacher education*, *23*(5), 664-675.

- Ghaith, G. & Yaghi, H. (1997). Relationships Among Experience, Teacher Efficacy, and Attitudes Toward the Implementation of Instructional Innovation. *Teaching and Teacher Education*, 13(4): 451-458.
- Giallo, R. & Little, E. (2003). Classroom Behaviour Problems: The Relationship Between Preparedness, Classroom Experiences, and Self-efficacy in Graduate and Student Teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3(1): 21-34.
- Glasser, W. (1999). *Okulda Kaliteli Eğitim*. U. Kaplan (Çev.), İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Goodman, J. F. & Bond, L. (1993). The Individualized Education Program: A Retrospective Critique. *The Journal of Special Education*, 26(4): 408-422.
- Gönüldaş, H. (2017). *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları ile Kaygı ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Green, S. L. (2010). Multicultural Education: A Necessary Tool for General and Special Education. In *Current Issues and Trends in Special Education: Research, Technology, and Teacher Preparation*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Guskey, T. R. (1987). Context Variables that Affect Measures of Teacher Efficacy. *The Journal of Educational Research*, 81(1): 41-47.
- Gündoğan, G. (2019). *Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Hakkında Nitel Bir Değerlendirme* (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3): 691-708.
- Gürbüz, S. ve Bozgeyikli, H. (2014). Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(6): 79-99.

- Güven, S. (2005). *Devlet Okulları İlköğretim Birinci Kademedeki Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Profili ve Yeterlik Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Hacıömeroğlu, G. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine İlişkin Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1): 1-18.
- Hallahan, D. & Kauffman, J. (1978). *Exceptional Children: Introduction to Special Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (Eds.). (1981). *Handbook of special education*. Prentice-Hall.
- Hallahan, D. P. Ve Kauffman, J. M. (1994), *Exceptional Children*, Sixth Edition.
- Hallahan, D. P., Pullen, P. C., Kauffman, J. M. & Badar, J. (2020). Exceptional Learners. In L. Zhang (Ed.), *Oxford Research Encyclopedia of Education*, New York, NY: Oxford University Press.
- Harris, A. H. (1991). Proactive Classroom Management: Several Ounces of Prevention. *Contemporary Education*, 62(3): 156-160.
- Henson, R. K. (2001). Relationships Between Preservice Teachers' Self-Efficacy, Task Analysis, and Classroom Management Beliefs, (42). *Paper Presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association* 1-3 February 2001. New Orleans, LA.
- Heward, W. L. (1997). Four Validated Instructional Strategies. *Behavior and Social Issues*, 7(1): 43-51.
- Heward, W. L. (2003). Ten Faulty Notions About Teaching and Learning that Hinder the Effectiveness of Special Education. *The Journal of Special Education*, 36(4): 186-205.
- Heward, W. L. (2012). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (10th ed). Londra: Pearson Education.
- Heward, W. L., Alber, S. R. & Konrad, M. (2006). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. Merrill/Prentice Hall: Pearson Education.

- Hewitt, D. (2008). *Understanding Effective Learning: Strategies for the Classroom*. UK: McGraw-Hill Education.
- Hicks, S. D. (2012). *Self-efficacy and Classroom Management: A Correlation sTudy Regarding the Factors that Influence Classroom Management*. Lynchburg: Liberty University.
- Holzberger, D., Philipp, A. & Kunter, M. (2013). How Teachers' Self-efficacy is Related O Instructional Quality: A Longitudinal Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(3): 774-786.
- Hoy, A. W. (2000, April). Changes in Teacher Efficacy During the Early Years of Teaching. *In Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Hue, M. T., & Li, W. S. (2008). *Classroom management: Creating a positive learning environment* (Vol. 1). Hong Kong University Press.
- Hunkins, F. P. & Ornstein, A. C. (2016). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Londra: Pearson Education.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ingersoll, B. (2008). The Social Role of Imitation in Autism: Implications For the Treatment of Imitation Deficits. *Infants & Young Children*, 21(2): 107-119.
- Işıkgöz, M., Yiğitsoy, H. ve Çiçekçe, K. (2018). Kaynaştırma Yoluyla Eğitime Devam Eden Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi: Kayseri İli Örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 8(1/1): 44-51.
- İHEB, (1949). İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>, Erişim tarihi: 20.05.2019
- İnceçay, G. ve Dollar, Y. K. (2012). Classroom Management, Self-efficacy and Readiness of Turkish Pre-service English Teachers. *ELT Research Journal*, 1(3): 189-198.

- İridağ, A. (2021). *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları* (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Jack, S. L., Shores, R. E., Denny, R. K., Gunter, P. L., DeBriere, T. & DePaepe, P. (1996). An Analysis of the Relationship of Teachers' Reported use of Classroom Management Strategies on Types of Classroom Interactions. *Journal of Behavioral Education*, 6(1): 67-87.
- Jacobson, J. W. (2000). Early Intensive Behavioral Intervention: Emergence of a Consumer-Driven Service Model. *The Behavior Analyst*, 23(2): 149-171.
- Kahraman, A. (2020). *Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Programı Okuryazarlığı, Epistemolojik İnançları ve Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığına Yönelik Yeterlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Journal of International Social Research*, 12(65): 1307-9581. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>.
- Kalelioglu, F. & Gülbahar, Y. (2014). The Effects of Teaching Programming via Scratch on Problem Solving Skills: A Discussion from Learners' Perspective. *Informatics in Education*, 13(1): 33-50.
- Kaner, S. (2010). Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öz Yetkinlik İnançları. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 43(1): 193-217.
- Karahan, Ş. ve Balat, G. (2011). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29): 1-14.
- Karakoç, H. (1998). *Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Karakoyun, F. (2016). Öğretmen Adaylarının Sosyal Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4): 362-367.

- Karakuş, F. (2016). Öğretmen Adaylarının Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Olmaya Yönelik Algıları. *Turkish Studies*, 11(19): 491-510. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10056>.
- Karasu, T. (2017). *Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Din Öğretimi (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programının Öğrencinin Başarısına Etkisi)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karataş, U. (2002). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kargın, T. (2004). Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı. Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2): 1-13.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01): 1-15.
- Kartopu, S. (2013). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları* (Doktora Tezi). Lambert Academic Publishing is a brand of OmniScriptum S.R.L.
- Kasap, D. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Mesleklerine Yönelik Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, N. G. & Ataman, A. (2017). Effectiveness of Teacher Education Program Developed for Teachers of Gifted Students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(4): 1-30.
- Kelly, M. ve Şimşek, M. (2010). *Her Yönüyle Yeni Öğretmenler İçin El Kitabı*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılbaş, Ş. (2006). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Kare Yayınları.

- Kılıç, G. ve Özkor, D. (2019). *Suriyeli Çocukların Eğitim Araştırma Raporu: Durum Tespiti ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: Mavi Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği.
- Kıran, H. ve Çelik, K. (2012). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kircaali-Iftar, G., & Ozer, Z. (1994). *Factors Influencing Success in a Special Education Consultant Training Program in Turkey*.
- Kırkıç, K. (2019). A Study on the University Placement System for Gifted Children in Turkey. *Journal of Education and Learning*, 8(3): 59-68.
- Kırkıç, K. A. (2020). *Tam Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı ve Hatırlama Düzeyine Etkisi*. İstanbul: Efe Akademi.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R. & Anastasiow, N. (2009). *Educating Exceptional Children* (12. Baskı). USA: Houghtn Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Klassen, R. M. & Tze, V. M. (2014). Teachers' Self-efficacy, Personality, and Teaching Effectiveness: A Meta-analysis. *Educational Research Review*, 12: 59-76.
- Klassen, R. M. & Usher, E. L. (2010). Self-efficacy in Educational Settings: Recent Research and Emerging Directions. *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives On Motivation and Achievement*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Klassen, R. M., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I., Kates, A. & Hannok, W. (2008). Motivation Beliefs of Secondary School Teachers in Canada and Singapore: A Mixed Methods Study. *Teaching and Teacher Education*, 24(7): 1919-1934.
- Klassen, R. M., Tze, V. M., Betts, S. M. & Gordon, K. A. (2011). Teacher Efficacy Research 1998–2009: Signs of Progress or Unfulfilled Promise?. *Educational Psychology Review*, 23(1): 21-43.
- Kocaman, A. (2018). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Koç, F. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-yeterlik İnançlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kola, E. ve Çıkılı, Y. (2012). *Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Alguları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kuğuoğlu, İ. H. (2005). Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Aday Öğretmenlerin Kendi Algılamalarına Göre Sınıf Yönetimi Alanındaki Yeterliliklerine Dair Görüşleri ve Öneriler. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 214-236.
- Kumcağız, H., Demir, Y. ve Karadaş, C. (2017). Okul Psikolojik Danışmanlarında Mesleki Tükenmişliğin Yordayıcısı Olarak Özel Eğitime İlişkin Öz Yeterlik Algısı. *İnönü University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 18(3): 312-324.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkiliği ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ile Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22): 98-105.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2): 137-152.
- Kuyubaşioğlu, M. R. (2019). *Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterliliklerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Küçükahmet, L. (2011). Sınıf Yönetimi. Ankara: *Pegem Akademi Yayıncılık*.

- Küçüktepe, S. E. (2010). A Study on Preservice English Teachers' Self-efficacy Perceptions and Tendency Towards Academic Dishonesty. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2): 4985-4990.
- Küçüktepe, S. E. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Oluşum Türleriyle, Mesleki Etkililik Algıları ve Tercih Ettikleri Öğretme Stilleri Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Laçın, E. (2019). Erken Çocukluk Özel Eğitiminde Erken Okuryazarlık ve Okulöncesi Öğretmenlerinin Uygulamaları Early Literacy and Preschool Teachers' Practices in Early Childhood Special Education. *International Journal of Barrier Free Life and Society*, 3(1): 16-36.
- Larson, L. M. & Daniels, J. A. (1998). Review of the Counseling Self-efficacy Literature. *The Counseling Psychologist*, 26(2): 179-218.
- Laut, J. (1999). *Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles*, 12: 028 914, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445815.pdf>. [11 Eylül 2021]
- Lazarides, R., Watt, H. M. & Richardson, P. W. (2020). Teachers' Classroom Management Self-efficacy, Perceived Classroom Management and Teaching Contexts from Beginning Until Mid-career. *Learning and Instruction*, 69: 101346.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven Strong Claims About Successful School Leadership. *School Leadership and Management*, 28(1): 27-42.
- Lemlech, J. K. (1999). *Classroom Management: Methods and Techniques for Elementary and Secondary Teachers*. Şikago: Waveland Press.
- Lindberg, J. A., Kelley, D. E., Walker-Wied, J., & Beckwith, K. M. F. (2007). *Common-sense classroom management for special education teachers, grades 6-12*. Corwin Press.

- Lockett, L. (2008). *A Critical Analysis of a Paraprofessional Training Program: Teacher Aides Managing Their Journey to Self-sufficiency* (Doctoral Dissertation), Duquesne University. Retrieved from <https://dsc.duq.edu/etd/832> [04 Ekim 2021]
- Lunenburg, F. C. (2011). Self-efficacy in the Workplace: Implications for Motivation and Performance. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 14(1): 1-6.
- Lunenburg, F. ve Ornstein, A. (2011). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Marsh, H. W., Walker, R. & Debus, R. (1991). Subject-specific Components of Academic Self-concept and Self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 16(4): 331-345.
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E. & Mills, S. (2011). Special Education Teacher Preparation. In *Handbook of Special Education*. Londra: Routledge.
- Maviş, F. Ö., Çaycı, D. ve Arslan, M. (2014). Evaluation of Turkey's Teacher Training System From the Viewpoint of Experienced Teachers (Past, Present and Future). *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1): 91-108.
- McClowry, S. G. (2014). *Temperament-Based Elementary Classroom Management*. Maryland: Rowman & Littlefield.
- McDaniel, T. R. (1986). A Primer on Classroom Discipline: Principles Old and New. *Phi Delta Kappan*, 68(1): 63-67.
- McLean, M., Sandall, S. R. & Smith, B. J. (2016). A History of Early Childhood Special Education. In *Handbook of Early Childhood Special Education*. Cham: Springer.
- MEB (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2002). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 1 31.05.2006. 26184 sayılı *Resmî Gazete*, (Değişiklik: 14.03.2009 / R.G. 27169), (Değişiklik: 31.07.2009 / R.G., 27305).

- MEB (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>. [22 Temmuz 2021]
- MEB (2008). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Bedensel Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı*. (Sayı: 284/ Tarih: 26.12.2008) Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, Ankara. Web:http://orgm.meb.gov.tr/Destek_egitim_programlari/284_Bedensel_prog.pdf [22 Temmuz 2021]
- MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>.
- MEB (2017). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2020). *2023 Eğitim Vizyonu*. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf [07 Haziran 2021].
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C. & Hoyle, R. H. (1988). Students' Goal Orientations and Cognitive Engagement in Classroom Activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 514-523. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.514>.
- Middleton, M. J., Kaplan, A. & Midgley, C. (2004). The Change in Middle School Students' Achievement Goals in Mathematics Over Time. *Social Psychology of Education*, 7(3): 289-311.
- Middleton, M. J. & Midgley, C. (1997). Avoiding the Demonstration of Lack of Ability: An Underexplored Aspect of Goal Theory. *Journal of Educational Psychology*, 89(4): 710-718.
- Miller, A. D., Hall, S. W. & Heward, W. L. (1995). Effects of Sequential 1-minute Time Trials With and Without Inter-trial Feedback and Self-correction on General and Special Education Students' Fluency With Math Facts. *Journal of Behavioral Education*, 5(3): 319-345.
- Milner, H. R. & Hoy, A.W. (2003). A Case Study of an African American Teacher's Self-efficacy, Stereotype Threat, and Persistence. *Teaching and Teacher Education*, 19: 263-276.

- Milner, R. & Woolfolk-Hoy, A. (2002). Respect, Social Support and Teacher Efficacy: A Case Study. *American Education Research Association*, 26: 1-10.
- Mitchell, M. (2019). *Teacher Self-Efficacy and Classroom Management* (Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Education Psychology) Walden University, Washington.
- Murshidi, R., Konting, M. M., Elias, H. & Fooi, F. S. (2006). Sense of Efficacy Among Beginning Teachers in Sarawak. *Teaching Education*, 17(3): 265-275.
- Nsibande, R. N. & Modiba, M. M. (2012). I Just Do As Expected. Teachers' Implementation of Continuous Assessment and Challenges to Curriculum Literacy. *Research Papers in Education*, 27(5): 629-645.
- OECD (2013). *Skilled For Life?* http://www.oecd.org/skills/piaac/SkillsOutlook_2013_ebook.pdf [07 Haziran 2021].
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional children*, 71(2), 137-148.
- Odom, S. L., Horner, R. H., Snell, M. E. & Blacher, J. (Eds.) (2007). *Handbook of Developmental Disabilities*. New York: Guilford.
- Onderi, H. & Croll, P. (2009). Teacher Self-perceptions of Effectiveness: A Study in a District of Kenya. *Educational Research*, 51(1): 97-107.
- Opo, O. E. & Awhen, F. (2015). Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Cross River State of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19): 145-151.
- Oral, B. ve H. Şentürk, H. (1998). Farklı Branşlardan Mezun Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Algıları. *Eğitimde Yansımalar: IV Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu*, 27-28 Kasım (27-28), Ankara.
- Öksüz, Y. ve Coşkun, K. (2012). Öğretmenlik Uygulaması I-II Derslerinin Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik Algılamaları Üzerindeki Etkisi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 13(2): 131-155.

- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(3): 369-393.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). Kanun Numarası: 573, Kanun Numarası: 573, Kabul Tarihi: 6.6.1997, *Resmi Gazete*, 23011 Mükerrer <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html>.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). *T.C. Resmi Gazete*, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). *T.C. Resmi Gazete*, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Özgen, K. ve Bindak, R. (2008). Matematik Okuryazarlığı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2): 517-528.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (1989). Children in Need of Special Education. *Ankara: Karatepe Publishing*, 6.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (1998). Özel eğitime giriş. *Ankara: Karatepe Yayınları*, 8-9.
- Öztürk, S. ve Yıldızbaş, Y. V. (2019). Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları ile Mesleki Tükenmişlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD) Journal of History School (JOHS)*, 12(XXXVIII): 196-233.
- Özyürek, M. (2006). Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi. *Ankara: Kök Yayıncılık*, 11-23.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Çözümler: Özel Eğitim Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 189-226.
- Özyürek, M. (2010). *Olumlu Sınıf Yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2014). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4): 543-578.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2): 199-220.

- Park, J. & Turnbull, A. P. (2001). Cross-cultural Competency and Special Education: Perceptions And Experiences of Korean Parents of Children With Special Needs. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36(2): 133-147.
- Parlar, H., Cansoy, R. ve Türkoğlu, M. E. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlikleri ile Sınıf Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(1): 28-39.
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S. & Bandura, A. (2001). The Structure of Children's Perceived Self-efficacy: A Cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(2): 87-97.
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. (Eds.). (2007). *Understanding Assessment in the Special Education Process: A Step-By-Step Guide for Educators*. California: Corwin Press.
- Poulou, M. (2007). Personal Teaching Efficacy and its Sources: Student Teachers' Perceptions. *Educational Psychology*, 27(2): 191-218.
- Pretti-Frontczak, K. & Bricker, D. (2000). Enhancing the Quality of Individualized Education Plan (IEP) Goals and Objectives. *Journal of Early Intervention*, 23(2): 92-105.
- Rakap, S. (2015). Quality of Individualised Education Programme Goals and Objectives for Preschool Children With Disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2): 173-186.
- Rangraje, I., Van der Merwe, A., Urbani, G. & Van der Walt, J. L. (2005). Efficacy of Teachers in a Number of Selected Schools in the KwaZulu-Natal Province of South Africa. *South African Journal of Education*, 25(1): 38-43.
- Raosoft, I. (2021). Raosoft sample size calculator. 2004.
- Resmi Gazete (1983). 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. *Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara: Milli Eğitim Basımevi*.
- Resmi Gazete (18.01.2000). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Sayı:23937 Mükerrer.

- Reynolds, M. C. & Balow, B. (1972). Categories and Variables in Special Education. *Exceptional Children*, 38(5): 357-366.
- Robinson, K. & Boyraz, D. (2017). *Yaratıcı Öğrenciler: Çocukların Geleceğini Düşünenler İçin Eğitimde Yaratıcılık Devrimi*. D. Boyraz (Çev.) İstanbul: Sola Yayınları.
- Robinson, S. (2017). *Fostering Motivation and Teacher Self-Efficacy Using the Guided Reading Method*. Texas: Middle Schools.
- Roeser, R. W., Midgley, C. & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the School Psychological Environment and Early Adolescents' Psychological and Behavioral Functioning in School: The Mediating Role of Goals and Belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3): 408-422.
- Romi, S. & Leyser, Y. (2006). Exploring Inclusion Preservice Training Needs: A Study of Variables Associated With Attitudes and Self-efficacy Beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, 21(1): 85-105.
- Rosen, L. A., Taylor, S. A., O'Leary, S. G. & Sanderson, W. (1990). A Survey of Classroom Management Practices. *Journal of School Psychology*, 28(3): 257-269.
- Rothstein, L. & Johnson, S. F. (2009). *Special Education Law*. California: Sage.
- Russell, B. (2020). *Eğitim Üzerine*. A. Uğur (Çev.), İzmir: Cem Yayınevi.
- Saatci, F. Z. (2019). *60-72 Aylık İşitme Kayıplı ve İşitme Kayıplı Olmayan Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi), KTO Karatay Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sadık, F. ve Nasırcı, H. (2019). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 3(2): 109-131.
- Sağlam, F. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derslerinde Bilgi Teknolojisi Kaynaklarından Yararlanma Öz-Yeterlikleri ve Etki Algılarının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Sak, İ. Ş. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi ile İlgili Öz Yeterlik İnançları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29: 101-120.
- Sakız, G. (2013). Başarıda Anahtar Kelime: Öz Yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1): 185-210.
- Salami, S. O. (2007). Relationships of Emotional Intelligence and Self-efficacy to Work Attitudes Among Secondary School Teachers in Southwestern Nigeria. *Essays in Education*, 20(1): 43-56.
- Savage, T. V. & Savage, M. K. (2009). *Successful Classroom Management And Discipline: Teaching Self-control and Responsibility*. California: Sage.
- Savran, A. ve Çakiroglu, J. (2003). Differences between Elementary and Secondary Preservice Science Teachers' Perceived Efficacy Beliefs and Their Classroom Management Beliefs. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(4): 15-20.
- Schunk, D. H. & Swartz, C. W. (1993). Goals and Progress Feedback: Effects on Self-efficacy and Writing Achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 18(3): 337-354.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58: 40-45.
- Semerci, D. ve Balat, G. (2018). Examining the Relationship between Preschool Teachers' Classroom Management Skills and Self-Efficacy Perceptions. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 19(3): 494-519.
- Shepherd, T. L., Linn, D. (2014). *Behavior and Classroom Management in the Multicultural Classroom: Proactive, Active, and Reactive Strategies*. California: Sage Publications.
- Shindler, J. (2009). *Transformative Classroom Management: Positive Strategies to Engage all Students and Promote a Psychology of Success*. John Wiley, Sons.
- Shoulders, T. L. & Krei, M. S. (2015). Rural High School Teachers' Self-efficacy in Student Engagement, Instructional Strategies, and Classroom Management. *American Secondary Education*, 44(1): 50-61.

- Siegel, L. M. (2020). *The Complete IEP Guide: How to Advocate for Your Special ed Child*. California: Nolo.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding Extra-role Behavior in Schools: The Relationships Between Job Satisfaction, Sense of Efficacy, and Teachers' Extra-role Behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16(5-6): 649-659.
- Sönmez, E. ve Receptoğlu, E. (2014). İlk ve Ortaokullardaki Öğretmenlerin sınıf Yönetimi Becerileri ile Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1): 421-432.
- Stewart, L. D. (2017). Passion for Teaching: Self-Efficacy of Elementary Special Education Teachers Who Have Persisted in the Special Education Teaching Field for at least 5 Years. *Education Dissertations and Projects*. 246.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P. ve Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02): 51-64.
- Şahin, F. (2013). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Kadrolu, Emekli Ücretli ve Ücretli Öğretmenlerin Mesleki Aidiyet Duygularının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, İ. A. (2020). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Şenol Ulu, F. B. (2012). *Okul Öncesi Öğretmen Adayları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Şentürk, H. ve Oral, B. (2008). Türkiye'de Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(26): 001-026.

- Şentürk, H. (2007). Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8: 7-16.
- Şimşek, N. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Beceri Yeterlikleri Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(72): 2152-2165.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2010). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlikleri-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlikleri)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Taylor, R. L., & Sternberg, L. (2012). *Exceptional children: Integrating research and teaching*. Springer Science & Business Media.
- Taymaz, H. (2019). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- TBMM, (2013). İnsan Hakları İnceleme Raporu.
- T.C.A. (1982). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf. Erişim tarihi: 20.05.2019.
- TDK (2009). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği Geliştirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi* (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Thomas, G. & Loxley, A. (2007). *Deconstructing Special Education*. UK: McGraw-Hill Education.
- Topdemir, S. (2013). *İlköğretim Matematik Öğretmelerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Toy, S. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri ile Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Toy, S. N. ve Duru, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri ile Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1): 146-173.
- Tschannen-Moran, M. & Barr, M. (2004). Fostering Student Learning: The Relationship of Collective Teacher Efficacy and Student Achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3): 189-209.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7): 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. & Boy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Unpublished Manuscript. The Ohio State University*, 68(2): 202-248.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal Ortamda Eğitim ve Öğretimin Geleceği ve Olası Sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1): 125-144.
- Turanlı, A. S., & Yıldırım, A. (1999). A Comparative Assessment of Classroom Management of a High Control and a Low Control Teacher through Student Perceptions and Class Observations.
- Turnbull, A. P. (1995). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools*. Merrill/Prentice Hall, Order Department, 200 Old Tappan Rd., Old Tappan, NJ 07675.
- Turner, J. C., Thorpe, P. K. & Meyer, D. K. (1998). Students' Reports of Motivation and Negative Affect: A Theoretical and Empirical Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 90(4): 758-711.
- Uç, H. (2013). *İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki: Maltepe İlçesi Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- UNESCO (2004). *The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes (Position Paper, UNESCO Education Sector)*. Paris, France: Author. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf> [01 Haziran 2021]
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17): 1-16.
- Watlington, E., Shockley, R., Guglielmino, P. & Rivka, F. (2010). The High Cost of Leaving: An Analysis of the Cost of Teacher Turnover. *Journal of Education Finance*, 36(1): 22-37.
- Wearmouth, J. (2013). *Special Educational Needs: The Basics*. Londra: Routledge.
- Wenglinsky, H. (2000). *How Teaching Matters: Bringing the Classroom Back into Discussions of Teacher Quality*. Princeton, NJ: Educational Testing Service
- Wertheim, C. & Leyser, Y. (2002). Efficacy Beliefs, Background Variables, and Differentiated Instruction of Israeli Prospective Teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(1): 54-63.
- Wheldall, K. & Merrett, F. (1988). Which Classroom Behaviours do Primary School Teachers Say they Find most Troublesome?. *Educational Review*, 40(1): 13-27.
- Winzer, M. A. (1993). *The History of Special Education: From Isolation to Integration*. Washington: Gallaudet University Press.
- Woolfolk-Hoy, A. (2000). Changes in Teacher Efficacy During the Early Years of Teaching. *American Educational Research Association*, 43: 1-20.
- Yaka, A. (2006). Sınıf Yönetimi Yaklaşımları. M. Yılman (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçınkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2): 1-10.
- Yaman, S., Cansüğü, Ö. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3): 355-366.

- Yavuz, M. (2020). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55): 1-25.
- Yeşilyurt, E. (2008). Teacher Candidates' Acquisitions from Classroom Management Lesson in the Aspect of the Achievement Level of the Curriculum. *Journal of Theoretical Educational Science*, 1(2): 23-42.
- Yıldırım, V. Y. (2018). *Okul Yöneticilerinin Program Okuryazarlıklarına Yönelik Bir Hizmet İçi Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları ile Eğitim Programı Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(44): 5177-5191.
- Yılman, M. (1992). İlköğretim Okullarına Öğretmen Yetiştirme Sorunu, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8): 15-20.
- Yiğit, A. (2007). *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Tükenmişlik ve Ruh Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yorgancı, A. ve Bozgeyikli, H. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Kişilerarası Öz Yeterlilik Algılarıyla Örgütsel Güven Algılarının İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10): 47-79.
- Yörükoğlu, A. (1997). *Çocuk ve Ruh Sağlığı* (21. Baskı), Ankara: Özgür Yayınları
- Yurtkulu, A. (2019). *Özel Yetenekli Öğrenciler ve Akranlarının Görsel Okuryazarlık Düzeyleri Ve Fen Dersindeki Görselliğe İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yüksel, S. (1998). Program Geliştirme Sürecine Öğretmen Katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13): 99-106.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Bolu.

- Zigmond, N. (1995). An exploration of the meaning and practice of special education in the context of full inclusion of students with learning disabilities. *The Journal of Special Education*, 29(2), 109-115.
- Zigmond, N. (2003). Where Should Students With Disabilities Receive Special Education Services? Is One Place Better Than Another? *The Journal of special education*, 37(3): 193-199.
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American educational research journal*, 31(4), 845-862.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and Educational Development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.009>.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

EKLER

Ek 1: Anket Örneği

Değerli Eğitim Yöneticisi / Öğretmen Arkadaşım,

“Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik, Sınıf Yönetim Becerileri, Program Okuryazarlık Düzeyleri İlişkisinin” incelenmesi konulu bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırmanın temel amacı; özel eğitim okullarında görev yapan tüm branşlardaki öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerisi ve program okuryazarlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla üç bölümden oluşan üç farklı anket mevcuttur. Anketlerin öncesinde kişisel bilgiler yer almaktadır.

Araştırma ile elde edilecek veriler bilimsel çalışmalar dışında kullanılmayacaktır. Verdiğiniz samimi yanıtlar araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir.

Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Özlem ÜNAL

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü – Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakülte Dekan Yrd. & Eğitim Bilimleri Bölüm Bşk.

Tez Danışman



KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet
 Kadın Erkek
2. Yaşınız
3. Branşınız
4. Çalışma Durumunuz
 Tam Zamanlı Sözleşmeli Ücretli
5. Görev Yaptığınız Okul Türü
 Okul Öncesi İlkokul Ortaokul Lise
6. Özel Eğiti Okullarındaki Çalışma Süreniz.....
7. Mezuniyet Düzeyiniz
 Lisans Lisanüstü
8. Medeni Durum
 Bekar Evli
9. Algıladığınız Gelir Düzeyiniz
1 2 3 4 5
Çok düşük **Çok yüksek**
10. Öğretmen Olarak Çalışmaktan Memnunum
1 2 3 4 5
Hiç katılmıyorum **Tamamen katılıyorum**



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-18821129
Konu : Anket Araştırma İzni

05.01.2021

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 09.12.2020 tarihli ve 3687 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 05.01.2021 tarihli ve 18787447 sayılı oluru.

Üniversiteniz Yüksek Lisans Öğrencisi Özlem ÜNAL'ın "**Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlık Düzeyleri İlişki**" konulu tez araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Levent ÖZİL
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Binbirdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Telefon No : 0 (212) 384 36 32
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Aykut ÇELİK
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 594e-f21d-3ab3-a21c-50e3 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-18787447
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

05/01/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 09.12.2020 tarihli ve 3687 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 29.12.2020 tarihli tutanağı.
d) Bakanlığımız Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 18.12.2020 tarihli ve 18219678 sayılı yazısı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi Özlem ÜNAL'ın "Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlık Düzeyleri İlişkisi" konulu tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul genelinde okullarda sınıf yönetimi gözlem ölçeği, öğretmenlik özyeterlilik inancı ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Bakanlığımızın ilgi (d) yazısında 22.01.2021 tarihine kadar uzaktan eğitime devam edileceği belirtilmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/01/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Binbirdirek Mh İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Telefon No : 0 (212) 384 36 32
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Aykut ÇELİK

Unvan : Büro Hizmetleri

İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6605-c643-3784-ba6c-fb28 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 2: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne Bağlı Okul ve Kurum Sayısı

Row Labels	KURUM_TÜRÜ	BRANSI	E	K	Grand Total
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	1	6	7
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik		1	1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt	1	4	5
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	3	2	5
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1		1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
ARNAVUTKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
ARNAVUTKÖY Total			10	16	26
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	2	11	13
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim	1	3	4
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	2	2	4
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Biyoloji		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Coğrafya		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Felsefe	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Fizik		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Giyim Üretim Teknolojisi / Moda Tasarım Teknolojileri		3	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Matematik		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Rehberlik		3	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Tarih	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Türk Dili ve Edebiyatı		4	4
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		6	6

	Engelliler)				
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		3	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		3	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		4	4
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Güzellik ve Saç Bakım Hizmetler		2	2
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	2	1	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	3		3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		3	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	13	24	37
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	2	4	6
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe Peyzaj		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1	2	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	2	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Giyim Üretim Teknolojisi / Moda Tasarım Teknolojileri		2	2
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	2	1	3
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	2	4	6
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe Peyzaj	1		1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tekstil Teknolojisi/Trikotaj		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
ATAŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim		3	3
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	1	1	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	1	1	2

ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya	1	1	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe	1		1
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		3	3
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik	3		3
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		4	4
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	1	1	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce	1	1	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi	1		1
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		2	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		4	4
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	1	1	2
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği		6	6
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler	1		1
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım	1		1
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
ATAŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe		2	2
ATAŞEHİR Total			54	135	189
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2		2
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		3	3
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	3	2	5
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim		4	4
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
AVCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
AVCILAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	1		1
AVCILAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce	1		1
AVCILAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik	1		1
AVCILAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği		1	1
AVCILAR Total			11	14	25
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2	3	5
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	2		2
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	7	2	9
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt	1	5	6
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	9	7	16
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1	2	3

BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	3	4
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	2	1	3
BAĞCILAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
BAĞCILAR Total			29	24	53
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2		2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	3		3
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Metal Teknolojisi	3		3
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	7	6	13
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		2	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1		1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	2		2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	4	3	7
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Seramik ve Cam Teknolojisi		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Müzik	1		1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		4	4
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	6	1	7
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1	1	2

BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
BAHÇELİEVLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	2	3
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	2		2
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji		2	2
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya	1		1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe	1		1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		2	2
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik		1	1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		1	1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik		1	1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik	2	1	3
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik	1		1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	1	2	3
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği		4	4
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım	1	1	2
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
BAHÇELİEVLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	1		1
BAHÇELİEVLER Total			49	54	103
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	2	1	3
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	1	1	2
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		3	3
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları	1	2	3
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1	1	2
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		3	3

BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	5	5	10
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	3	4
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	2	2	4
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2	1	3
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		3	3
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	5	2	7
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		2	2
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Teknoloji ve Tasarım	1		1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1		1
BAKIRKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	2	1	3
BAKIRKÖY Total			28	37	65
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	2	1	3
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	2		2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	4	1	5
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1		1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları	1		1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		2	2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	2		2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	2	1	3

BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1		1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		2	2
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BAŞAKŞEHİR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	1		1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	1		1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik	1		1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar	1	1	2
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	2	2	4
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		2	2
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		1	1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik	1		1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	1	1	2
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler	1		1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım		1	1
BAŞAKŞEHİR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe		2	2
BAŞAKŞEHİR Total			29	28	57
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Elektrik-Elektronik Tek./Elektrik	1		1
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1		1
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	1	1	2
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	3	4	7
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		1	1
BAYRAMPAŞA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1
BAYRAMPAŞA Total			7	10	17
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi		2	2
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2

BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		1	1
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
BEŞİKTAŞ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	2		2
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	2	1	3
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe	1		1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		2	2
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik	1	1	2
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		2	2
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		2	2
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	2	2	4
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Tarih		1	1
BEŞİKTAŞ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	1		1
BEŞİKTAŞ Total			9	26	35
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./Nakış		2	2
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1		1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Güzellik ve Saç Bakım Hizmetler		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	1		1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	5	5	10
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	1	2
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi	1	1	2
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe ve Tarla Bitkileri	1	1	2
BEYKOZ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	2		2
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1		1

BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
BEYKOZ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
BEYKOZ Total			15	18	33
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	3		3
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		1	1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	2		2
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1		1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe Peyzaj		1	1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt	1	1	2
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik		1	1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	1	2
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
BEYLİKDÜZÜ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik	1		1
BEYLİKDÜZÜ Total			12	7	19
BEYOĞLU	İlkokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	1	2	3
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Fen Bilimleri	1	1	2
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	İlköğretim Matematik	2		2
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Müzik		1	1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Rehberlik		1	1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Sosyal Bilgiler	1		1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Teknoloji ve Tasarım	1		1
BEYOĞLU	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Türkçe	2	1	3
BEYOĞLU Total			9	7	16
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	3	1	4
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Biyoloji		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Coğrafya	1	1	2

BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Felsefe		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Fizik		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	İngilizce	1		1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Kuyumculuk Teknolojisi	2	2	4
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Matematik		3	3
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Rehberlik		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Tarih		2	2
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Türk Dili ve Edebiyatı	3	3	6
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1	2	3
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
BÜYÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik		1	1
BÜYÜKÇEKME CE Total			15	22	37
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları	1	3	4
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	3	3	6
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1		1
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1	1	2
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	1	2
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
ESENLER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	2	3
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	1		1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar	1		1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce	1		1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		1	1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	1		1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	3		3

ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
ESENLER	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	2		2
ESENLER Total			19	14	33
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		3	3
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	3	3	6
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	3	1	4
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1	1	2
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
ESENYURT	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	1		1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		2	2
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	1		1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		2	2
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	2		2
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	2	2	4
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Tarih	1		1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım	1		1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
ESENYURT	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	1		1
ESENYURT Total			17	26	43
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	3		3
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	1	1	2
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	1		1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil		2	2
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1	1	2

EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt	1	1	2
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik		3	3
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
EYÜPSULTAN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	1	2
EYÜPSULTAN Total			10	13	23
FATİH	İlkokul (İşitme Engelliler)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
FATİH	İlkokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	1	1	2
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Bilişim Teknolojileri		1	1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Görsel Sanatlar	1		1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	İlköğretim Matematik		1	1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Müzik		1	1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	1		1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Rehberlik	1		1
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Sosyal Bilgiler	2		2
FATİH	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Türkçe	1	2	3
FATİH	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	2	3	5
FATİH	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim	3		3
FATİH	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik	1		1
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2		2
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Giyim Üretim Teknolojisi / Moda Tasarım Teknolojileri		1	1
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1		1
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	1		1
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	6	5	11
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		2	2
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		1	1
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	1	3	4
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil Terbiye	1	1	2
FATİH	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1		1
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	1	3	4

	Kademe)				
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		4	4
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe Peyzaj	1		1
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim		2	2
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		2	2
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		2	2
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	2	1	3
FATİH	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	1		1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar	1		1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	1		1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi	1		1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik	1	1	2
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	3	1	4
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
FATİH	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe		1	1
FATİH Total			41	51	92
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt		11	11
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim		1	1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik	1	1	2
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1		1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	4	4	8
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim		2	2
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		3	3
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1

GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri		1	1
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		2	2
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	4		4
GAZİOSMANPAŞA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
GAZİOSMANPAŞA Total			17	28	45
Grand Total			781	1163	1944
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		3	3
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe ve Tarla Bitkileri	1	1	2
GÜNGÖREN	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
GÜNGÖREN Total			3	8	11
KADIKÖY	İlkokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim		3	3
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Fen Bilimleri		2	2
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	İlköğretim Matematik	1	1	2
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Müzik		1	1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	1	1	2
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Rehberlik	1	1	2
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Sosyal Bilgiler		1	1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Teknoloji ve Tasarım	1		1
KADIKÖY	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Türkçe		2	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	1	5	6
KADIKÖY	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim		3	3
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	1	1	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	1		1
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1	1	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1		1

KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	12	10	22
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		2	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		2	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1		1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi		3	3
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		4	4
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	4	5
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1	2	3
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt	1	1	2
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	6	12	18
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	4	5
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Seramik ve Cam Teknolojisi		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	3	6	9
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Teknoloji ve Tasarım		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	2	2	4
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		3	3
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
KADIKÖY	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	3	4
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	2		2
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya	1		1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri	2	1	3
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		3	3
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	1		1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik	1	1	2
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		3	3
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	1	2	3
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Tarih	1		1

KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım		1	1
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı	1	1	2
KADIKÖY	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe		1	1
KADIKÖY Total			51	109	160
KAĞITHANE	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	2	2	4
KAĞITHANE	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim	1	1	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik	1		1
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları	1	1	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	1	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		1	1
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		2	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	1	6	7
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe ve Tarla Bitkileri	1		1
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1	1	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Müzik		1	1
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1	2	3
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		2	2
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	5	3	8
KAĞITHANE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik		1	1
KAĞITHANE Total			18	27	45
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1		1
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	5	7	12
KARTAL	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	3		3
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2

KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	2	5	7
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Müzik		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
KARTAL	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	2		2
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe	1		1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik	1		1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar	1	1	2
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		1	1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik	1	1	2
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	2	1	3
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler	2		2
KARTAL	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım	1	1	2
KARTAL Total			24	37	61
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	3	20	23
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik	1	3	4
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	2		2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	1	4	5
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	2	1	3
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		1	1

KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		6	6
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./Nakış		2	2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	2		2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	3	7	10
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	1	2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	3	6	9
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	4	1	5
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	2	1	3
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		2	2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		2	2
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	6	3	9
KÜÇÜKÇEKME CE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
KÜÇÜKÇEKME CE Total			35	68	103
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	3		3
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Elektrik-Elektronik Tek./Elektronik	1		1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1		1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Kuyumculuk Teknolojisi		1	1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	2	9	11
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		1	1
MALTEPE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1	1	2
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri		1	1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe		1	1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri	1		1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi	1		1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		1	1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	2	1	3
MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım		1	1

MALTEPE	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe		1	1
MALTEPE Total			14	20	34
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	2	3
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2		2
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları	1	3	4
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Hayvan Sağlığı / Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı / Hayvan Yetiştiriciliği	1		1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1	1	2
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	2	6	8
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	1	2	3
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe Peyzaj		2	2
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1		1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
PENDİK	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri	1		1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Felsefe		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri	1		1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik	1		1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	1		1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	2		2
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım		1	1
PENDİK	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	2		2
PENDİK Total			21	25	46
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	3	4	7
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik		1	1
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		1	1
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik		1	1
SANCAKTEPE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	1	2

	Kademe)				
SANCAKTEPE Total			5	9	14
SARIYER	İlkokul (Görme Engelliler)	İngilizce	1		1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Bilişim Teknolojileri		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1	1	2
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Fen Bilimleri		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	İlköğretim Matematik		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	İngilizce	1	1	2
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Müzik		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Özel Eğitim		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Rehberlik		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Sosyal Bilgiler		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Teknoloji ve Tasarım		1	1
SARIYER	Ortaokul (Görme Engelliler)	Türkçe	2		2
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		3	3
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
SARIYER	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Tarım Tek./Tarım/Bahçe ve Tarla Bitkileri		1	1
SARIYER Total			8	19	27
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	2	1	3
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Giyim Üretim Teknolojisi / Moda Tasarım Teknolojileri		1	1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	2		2
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	3		3
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Metal Teknolojisi	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	3	1	4
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	3	4
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		2	2

	Engelliler)				
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	2		2
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Teknolojisi/Trikotaj		1	1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		2	2
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	4	7	11
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		3	3
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1	1	2
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
SİLİVRİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1		1
SİLİVRİ Total			30	25	55
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	1	9	10
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim	1	2	3
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik		1	1
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	2		2
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	4	5	9
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	4		4
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	1	1	2
SULTANBEYLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri		2	2
SULTANBEYLİ Total			14	25	39
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		3	3

SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	3	4	7
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		3	3
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil	1	2	3
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	3		3
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	2		2
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları	1	1	2
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Teknoloji ve Tasarım	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1		1
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	3	1	4
SULTANGAZİ	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Rehberlik		1	1
SULTANGAZİ Total			19	16	35
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		2	2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları	1	2	3
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	1	1	2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi	2		2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1	1	2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		2	2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	8	7	15
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	1	2
ŞİŞLİ	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		2	2
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri		1	1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar		1	1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik		1	1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce	1		1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik	1		1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği		1	1

ŞİŞLİ	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler	1		1
ŞİŞLİ Total			17	25	42
TUZLA	İlkokul (İşitme Engelliler)	Okul Öncesi Öğrt	1	1	2
TUZLA	İlkokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	1	6	7
TUZLA	İlkokul (İşitme Engelliler)	Rehberlik		1	1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Beden Eğitimi	2		2
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Bilişim Teknolojileri	1		1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Fen Bilimleri		1	1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	İlköğretim Matematik	1	1	2
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Müzik		1	1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Özel Eğitim	2	1	3
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Rehberlik	1	2	3
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Sosyal Bilgiler	1		1
TUZLA	Ortaokul (İşitme Engelliler)	Türkçe	2		2
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi	2		2
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		4	4
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./Nakış		1	1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar	1		1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Kimya/Kimya Teknolojisi	2		2
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Matbaa/Matbaa Teknolojisi		1	1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1		1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik		1	1
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	10	12	22
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	2	3
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		2	2
TUZLA	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil		1	1
TUZLA Total			30	40	70
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt	2	7	9
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim	1		1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri		2	2

ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	2		2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	2		2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	5	11	16
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Tekstil Tek./Tekstil Terbiye	1		1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	2	1	3
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	3	3	6
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik	2	1	3
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Teknoloji ve Tasarım	3	3	6
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Müzik		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1	3	4
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1	2	3
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar		2	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1	1	2
ÜMRANIYE	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	3	4	7
ÜMRANIYE Total			30	57	87
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Beden Eğitimi	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Biyoloji	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Coğrafya	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Fizik	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	İngilizce	1	1	2
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Matematik	2		2
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Müzik		1	1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Rehberlik		1	1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Tarih	1		1

	Merkezi Lisesi-Özel Yetenek				
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	Türk Dili ve Edebiyatı	1	1	2
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Beden Eğitimi	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Bilişim Teknolojileri	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Fen Bilimleri	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Görsel Sanatlar		1	1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	İlköğretim Matematik	1	2	3
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	İngilizce		1	1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Müzik	1		1
ÜSKÜDAR	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	Türkçe	1		1
ÜSKÜDAR	İlkokul (Görme Engelliler)	İngilizce	1		1
ÜSKÜDAR	İlkokul (Görme Engelliler)	Müzik		1	1
ÜSKÜDAR	İlkokul (Görme Engelliler)	Okul Öncesi Öğrt		3	3
ÜSKÜDAR	İlkokul (Görme Engelliler)	Özel Eğitim	7	8	15
ÜSKÜDAR	İlkokul (Görme Engelliler)	Rehberlik	1	1	2
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Fen Bilimleri		2	2
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	İlköğretim Matematik		2	2
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	İngilizce		2	2
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Müzik	1	1	2
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Özel Eğitim	4	3	7
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Rehberlik		1	1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Sosyal Bilgiler		1	1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Teknoloji ve Tasarım		1	1
ÜSKÜDAR	Ortaokul (Görme Engelliler)	Türkçe	1	1	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Anaokulu	Okul Öncesi Öğrt		10	10
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Anaokulu	Özel Eğitim		2	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Anaokulu	Rehberlik		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	Beden Eğitimi	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	Müzik		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	Özel Eğitim	4	1	5
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)	Yiyecek İçecek Hizmetleri	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Beden Eğitimi		1	1

ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Büro Yönetimi		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Din Kült. ve Ahl.Bil.		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	El San.Tek./El Sanatları		2	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Görsel Sanatlar		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Müzik	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Özel Eğitim	4	10	14
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Rehberlik	1	1	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	Seramik ve Cam Teknolojisi		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1	1	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Büro Yönetimi		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		4	4
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar		2	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik		2	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Özel Eğitim	4	6	10
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Rehberlik		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Okul Öncesi Öğrt		1	1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim	1	3	4
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi		2	2
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1		1
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	2	1	3
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1	2	3
ÜSKÜDAR	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1	2	3
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Bilişim Teknolojileri		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Biyoloji	1		1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fen Bilimleri		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Fizik		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Görsel Sanatlar	2		2
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik	2		2
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Kimya/Kimya Teknolojisi		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Matematik		1	1

ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik	2	1	3
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	1		1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Tarih		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Teknoloji ve Tasarım		1	1
ÜSKÜDAR	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	1		1
ÜSKÜDAR Total			67	112	179
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	El San.Tek./El Sanatları		3	3
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Fizik	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Müzik	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Özel Eğitim		1	1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	Rehberlik	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Beden Eğitimi	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Görsel Sanatlar	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Müzik	1		1
ZEYTİNBURNU	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	Özel Eğitim	1		1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Coğrafya	1		1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	İlköğretim Matematik		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	İngilizce		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Müzik		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Rehberlik		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sınıf Öğretmenliği	3	1	4
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Sosyal Bilgiler		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türk Dili ve Edebiyatı		1	1
ZEYTİNBURNU	Üstün veya Özel Yetenekliler	Türkçe	1		1
ZEYTİNBURNU Total			14	11	25

Tablodaki veriler 26/10/2020 tarihinde MEP Personel verilerinden alınan bilgiler doğrultusunda analiz edilmiştir.

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

SINIF YÖNETİMİ GÖZLEM ÖLÇEĞİ

Aşağıda ilköğretim okulu birinci kademede görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde sergiledikleri davranışların değerlendirildiği "Sınıf Yönetimi Gözlem Ölçeği" bulunmaktadır. Sizden istenen birinci sütundaki maddeyi okuduktan sonra, ikinci sütunda verilen uygulanma düzeylerinden, sizin gözlem sonuçlarınızı en iyi yansıtan seçeneği x ile işaretlemenizdir.

	Uygulanma Düzeyi				
	Gözlenmedi	zayıf	orta	iyi	çok iyi
Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçütleri	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
1. Sınıfın tertip ve düzeni.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
2. Ev ödevlerini verme, toplama ve düzeltmede zamanı iyi kullanabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
3. Değişik ders etkinliklerini ders saatine dengeli yayabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
4. Dersin amacı ve öğrenci gereksinimlerini doğrultusunda değişik öğrenme yöntemlerinden yararlanabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
5. Öğretmenin sınıfa yönelttiği soruların açıklığı ve anlaşılabilirliği.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)

Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçütleri	Uygulanma Düzeyi				
	Gözlenmedi (0)	zayıf (1)	orta (2)	iyi (3)	çok iyi (4)
6. Sınıfta ilgiyi canlı tutmak için, sınıfı güdüleyebilme ve farklı konulara değinebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
7. Sınıf düzenlemesinin çekiciliği.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
8. Sınıftaki rutin işlerin (tahtanın silinmesi,bazı araç-gereçlerin çoğaltılması vb.) yerine getirilmesinde yönlendirici olabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
9. Dersi daha çok öğrenci merkezli işleyebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
10. Derse başlamadan önce ders araç-gereçlerini hazır bulundurma.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
11. Sınıf içi etkinlikleri günlük yaşam ile ilişkilendirebilme, öğrenci için anlamlı hale getirebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
12. Dersin hızını ve seyrini öğrencinin öğrenme düzeyine göre ayarlayabilme, günlük planı buna uyarlayabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
13. Yazı tahtasında yapılan çalışmaların düzenli ve okunaklı olması.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
14. Dersin hedeflerini belirleme ve ön öğrenmelerle ilişkilendirebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
15. Öğrencilerin, yanıt ve yorumlarını sabırla dinleme, anlayış gösterme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
16. Yanlış yanıtları ustalıkla düzeltebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
17. Bir etkinlikten diğerine geçişte, öğrencinin ilgisini sürdürebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
18. Soruları öncelikle kişilere değil, sınıfın tümüne yöneltme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
19. Sınıftaki oturma düzenini, değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek biçimde düzenleme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
20. Öğrenme etkinliğini önemli konuları özetleme ile sonuçlandırma.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
21. Öğrencilere adıyla seslenme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
22. Sınıfta öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim ortamı yaratabilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
23. Soruları belirli öğrencilere değil, farklı öğrencilere yöneltebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
24. Sınıftaki tüm öğrencilere derse katılmaları için teşvik etme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
25. Öğrencilere yalnızca yanıt hakkı değil, soru sorma fırsatları da verebilme.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)

Alt boyutlar

Fiziki:1,7,,19

Zaman:2,3,8,10

Sunum:4,12,13,14,17,20

Katılım:9,22,24

Soru:5,16,23,25

Psikolojik etmenler: 6,11,15,21

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak. gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

EK 2.

ÖĞRETMEN ÖZYETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ		1	2	3	4	5
		Kadın				Kadın
1	Branşımla ilgili yeterli bilgi birikimine sahibim.					
2	Branşımla ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yazıtlıyabılırım.					
3	Branşımla ilgili gelişmeleri takip edebilirim.					
4	Branşıma ilişkin bilgilerimle meslektaşlarımla güvenimi kazanabılırım.					
5	Branşımınla ilgili konularda bilginizi içi eğitimler verebilirim.					
6	Sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarını yönetebilirim.					
7	Öğrencilerin bu arada uyum içerisinde çalışmalarını sağlayabilirim.					
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini sağlayabilirim.					
9	Derslerimde zamanı etkin bir şekilde kullanabilirim.					
10	Akademik başarıları düşük öğrencilere uygun öğretim ortamları oluşturabilirim.					
11	Öğrencilerin motivasyonlarını yükseltebilirim.					
12	Öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilirim.					
13	Velilerle iyi iletişim kurabilirim.					
14	Hiç tanımadığım biriyle bile rahatlıkla iletişim kurabilirim.					
15	Grup içinde diğerlerinin rahatlıkla açıklıyabilirim.					
16	Meslektaşlarımla iyi bir iletişim kurabilirim.					
17	Yeni bir gruba rahatlıkla dâhil olabilirim.					
18	Grupla yapılacak bir etkinliğe çekinmeden katılabilirim.					
19	Gerekli sunum duyduğumda başkalarından rahatlıkla yardım isteyebilirim.					
20	Değişime kolaylıkla uyum sağlayabilirim.					
21	Edebiyata ilişkin bilgi birikimine güvenirim.					
22	Eğitim politikalarını farklı disiplinler temelinde değerlendirebilirim.					
23	Toplumsal sorunları hakkında çözüm önerileri geliştirebilirim.					
24	Eğitim sebeplerinden yararlanarak eğitim sistemini değerlendirebilirim.					
25	Eğitim sistemindeki güncel gelişmeleri yorumlayabilirim.					
26	Yaşadığım toplumu sosyolojik açıdan değerlendirebilirim.					
27	Güncel konuları bilimsel bir perspektiften değerlendirebilirim.					

Ölçme aracının boyut ve maddeleri: Akademik Özyeterlilik (1-5), Mesleki Özyeterlilik (6-12), Sosyal Özyeterlilik (13-20), Entelektüel Özyeterlilik (21-27)

Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği: Aşağıdaki tabloda çeşitli eğitim programı okuryazarlığı ifadeleri verilmiştir. Size uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneğe (x) işareti koyunuz.

No	Eğitim Programı Okuryazarlığı İfadeleri	Hile Katılıyorum	Az Katılıyorum	Orta Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.					
2	İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.					
3	Hedefe uygun içerik seçebilirim.					
4	Hedeflerin birbirleriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.					
5	İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.					
6	Ölçme araçlarını okuyabilirim.					
7	Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.					
8	Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.					
9	Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.					
10	Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.					
11	Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.					
12	Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.					
13	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.					
14	İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.					
15	Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.					
	Lütfen bu bölüme işaretleme yapmadan diğer soruya geçiniz.					
16	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.					
17	Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.					
18	Öğrenme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.					
19	Hedefe uygun uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.					
20	Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.					
21	Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.					
22	Bu ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.					
23	Hedefe uygun soru yazabilirim.					
24	Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.					
25	Hedefe uygun içerik yazabilirim.					
26	Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.					
27	İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.					
28	Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.					
29	İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.					

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.02.2021-E.2025



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı :E-20292139-050.01.04-2025
Konu :Etik Kurul Kararları

Sayın Özlem ÜNAL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Kurulumuz 28.01.2021 tarihinde toplanarak, "Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlık Düzeyleri İlişkisi" başlıklı araştırmanızda kullanmak üzere kurula sunmuş olduğunuz Etik Kurul Başvuru Formunuzu uygun bularak imza altına almıştır. Araştırmanızın Etik Kurul Onay Formu ekte yer almaktadır. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek:19-Etik Kurul Onay Formu-Özlem ÜNAL (3 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

NASUH USLU (Etik Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı) 11.02.2021 09:17

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :*BEK47R6F* Pin Kodu :28941


Belge Takip Adresi : <https://ebys.izu.edu.tr/enVision/Dogrula/0N3>

Adres Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul
Telefon:444 97 98 Faks: +90 (212) 693 82 29
e-Posta: bilgi@izu.edu.tr Web: www.izu.edu.tr
Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr

Bilgi için: Zeyneb Funda TEZ
Unvanı: Yeminli Katip
Tel No: 2126929606



28.01.2021 tarihli ve 2021/01 sayılı Etik Kurulu kararı ekidir.

 Istanbul Zaim Üniversitesi	İSTANBUL SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU ARAŞTIRMA ETİK KURUL ONAY FORMU															
Tarih:	28.01.2021															
Sayı:	2021/01															
Ekler:	EK 1: Başvuru Dilekçesi EK 2: Etik Davranış Beyan Formu EK 3: Etik Kurul Başvuru Formu EK 4: Anketler (4 sayfa)															
Yer:	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü															
İlgi:	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 20.01.2021 tarihli ve 906 sayılı yazısı															
Katılımcılar:	<table border="0"> <tr> <td>1. Prof. Dr. Nasuh USLU</td> <td>Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı</td> </tr> <tr> <td>2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ</td> <td>Kurul Başkan V./ Müdür V.</td> </tr> <tr> <td>3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ</td> <td>Üye/Dekan V.</td> </tr> <tr> <td>4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ</td> <td>Üye/Dekan V.</td> </tr> <tr> <td>5. Prof. Dr. Kadir CANATAN</td> <td>Üye/Öğretim Üyesi</td> </tr> <tr> <td>6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU</td> <td>Üye/Öğretim Üyesi</td> </tr> <tr> <td>7. Av. Bilal ŞAMAT</td> <td>Üye/Raportör</td> </tr> </table>		1. Prof. Dr. Nasuh USLU	Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı	2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ	Kurul Başkan V./ Müdür V.	3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ	Üye/Dekan V.	4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ	Üye/Dekan V.	5. Prof. Dr. Kadir CANATAN	Üye/Öğretim Üyesi	6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU	Üye/Öğretim Üyesi	7. Av. Bilal ŞAMAT	Üye/Raportör
1. Prof. Dr. Nasuh USLU	Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı															
2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ	Kurul Başkan V./ Müdür V.															
3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ	Üye/Dekan V.															
4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ	Üye/Dekan V.															
5. Prof. Dr. Kadir CANATAN	Üye/Öğretim Üyesi															
6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU	Üye/Öğretim Üyesi															
7. Av. Bilal ŞAMAT	Üye/Raportör															
Planlanan araştırma önerisi özeti aşağıdaki gibidir.																
Araştırmanın Niteliği:	Yüksek Lisans Tezi															
Araştırmanın Başlığı:	Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlık Düzeyleri İlişkisi															
Araştırmacılar ve adres bilgisi:																
Araştırmanın Süresi (ay):	7 ay															
Araştırmanın Amacı:	<p>Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.</p> <p>1.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?</p> <p>2. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri hangi düzeydedir?</p> <p>3.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları hangi düzeydedir?</p> <p>4.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri, cinsiyete, yaşa, branşa, çalışma durumuna, görev yapılan okul türüne, özel eğitim okullarındaki çalışma sürelerine, mezuniyet durumuna, medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?</p> <p>5.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?</p> <p>6.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?</p> <p>7.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile</p>															

28.01.2021 tarihli ve 2021/01 sayılı Etik Kurulu kararı ekidir.

	<p>program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? 8.Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik, sınıf yönetim becerileri, program okuryazarlık düzeyleri birbirinin yordayıcısı mıdır? Bu bağlamda, Öz yeterlik ve sınıf yönetim becerisi ile program okuryazarlığı kavramları çalışma sonuçlarının, özellikle eğitim alanında, hizmet kalitesi açısından tüm değişkenler önem arz etmekte ve özel eğitim alanına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.</p>
Araştırma Etiği:	<p>Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.</p>
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (adları) ve Kaynakları:	<p>1-Demografik Bilgi Formu, 2-Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği -(İlk Kaynak) (Emmer, E. T., Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. <i>Educational and psychological measurement</i>, 51(3), 755-765). 2-Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği (Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ., Altınkurt, Y. (2017). Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. <i>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i>, 4(1), 20-32). 3-Sınıf Yönetimi Gözlem Ölçeği, Delson (1982) tarafından geliştirilmiş, Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Sınıf Yönetimi Gözlem Ölçeği (Yalçınkaya, M., Tonbul, Y. (2002). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemler. <i>Ege Eğitim Dergisi</i>, 1(2), 1-10). 4- Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği, 12(18), 121-138).</p>
Araştırmaya Katılacak Örneklem Sayısı, Örneklem Nereden ve Nasıl Seçileceği:	<p>İstanbul, Anadolu ve Avrupa Yakasında özel eğitim okullarında görev yapan, tüm branşlardaki 400 öğretmene ulaşılmak hedeflenmektedir. Bu okullar: Özel Eğitim İlkokulu, Özel Eğitim Ortaokulu, Resmi Görme Engelliler İlkokulu, Resmi Görme Engelliler Ortaokulu, Resmi İşitme Engelliler İlkokulu, Resmi İşitme Engelliler Ortaokulu, Özel Eğitim Meslek Lisesi, Özel Eğitim Meslekî Eğitim Merkezi, Özel Eğitim Uygulama Merkezi, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi, Resmi Bilim Sanat Merkezi, Özel Eğitim Anaokulu, olarak öngörülmektedir.</p>
Uygulamanın veya Ölçme Araçlarının Doldurma Süresi	10 dk.
KARAR	ARAŞTIRMA İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİNİN ETİK DURUŞUNA AYKIRI DEĞİLDİR.

28.01.2021 tarihli ve 2021/01 sayılı Etik Kurulu kararı ektir.
(Istanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup,
üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

*Bu belgenin araştırmayla ilgili kısımları başvuru tarafından doldurulmuştur.

Başkan
Prof. Dr. Nasuh USLU

Üye
Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Üye
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ

Üye
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU

Üye
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ

Üye
Prof. Dr. Kadir CANATAN

Üye
Av. Bilal ŞAMAT

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

3 / 3



Y. İlker YORULMAZ 12:01

Alicılar: ben v



Merhaba,

Ölçeği araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bilgilere ilgili makaleden ulaşabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ., & Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32. Doi: 10.21666/mu-ef-210200

Alıntılanan metni gizle

Sayın Yılmaz İlker YORULMAZ, Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, isimli makalenizdeki ölçeği yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak için sizden izin istiyorum. Saygılarımla. (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisi Özlem ÜNAL).

Y. İlker YORULMAZ
Research Assistant





ÖLÇEK İZİNİ

Gelen Kutusu



özlem ünal 16 Mar

Sayın Yılmaz TONBUL, İlköğretim Okulu
Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi



yilmaz tonbul 12:15

Alicılar: ben ▾



Selam, ölçek ektedir. Tezinizde ve tezinizden yazacağınız makalelerde atıf kurallarına uyulduğu takdirde ölçeği kullanabilirsiniz.
başarılar dilerim.

Kimden: "özlem ünal"

Gönderilenler: 16 Mart Pazartesi 2020
20:18:53

Konu: ÖLÇEK İZİNİ

DİKKAT: Bu e-posta kurum dışından gönderilmiştir. Zararlı dosya veya bağlantılar



yavuz bolat 3 Mar

Alıcılar: ben ✓



Merhaba Özlem

Yapmayı planladığın tezinde ölçeğimi kullanabilirsin.
Ekte tam halini gönderiyorum.

Saygılarımla

Doç. Dr. Yavuz BOLAT
Mustafa Kemal Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi,
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
Hatay/Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Yavuz Bolat
Mustafa Kemal University,
Faculty of Education,
Department of Educational Science,
Curriculum and Instruction,
HatayTurkey

özlem ünal <

1ar

2020 Pzt, 00:17 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Hocam, ben İstanbul Sabahattin Zaim
Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Bölümünde yüksek
lisans veriyordum. Tez çalışmamda EĞİTİM

ÖZGEÇMİŞ

A. Kişisel Bilgiler

Özlem ÜNAL

B. Eğitim

Yüksek Lisans : İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi (Tezsiz)– 2019

Lisans : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Öğretmenliği/ Görme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı/ Ankara-1994

C. Mesleki Deneyim

- Türkan Sabancı Görme Engelliler İlkokulu (1998-2015)
- Halil Atamavcı İlkokulu Özel Eğitim Sınıfı (2015)
- Ataşehir Rehberlik Ve Araştırma Merkezi (2015-2018) (Görevlendirme)
- Ataşehir Lions Özel Eğitim Meslek Okulu(2018- Devam ediyor)
- **''Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmen Algularına Göre Örgütsel Sinizmin Mesleki Tükenmişliğe Etkisi''** adlı makalemin özetini 2018 de Afyon'da düzenlenen uluslararası kongre (UBEK VE İCSE)' de sözlü sunum.

E. Öğretim Görevlisi Olarak Çalışılan Üniversiteler ve Verilen Dersler

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2018-2019	Güz				
	İlkbahar	Braille	1	1	31 (İstanbul Sabahattin Zaim Ün.)
2018-2019	Güz				
	İlkbahar	Yönelim ve Bağımsız Hareket	1	1	47 (İstanbul Sabahattin Zaim Ün.)
2018-2019	Güz				
	İlkbahar	Görme Engeli	2	2	70 (Medipol Ün.)
2019-2020	Güz				
	İlkbahar	Braille	1	1	89 (Medipol Ün.)
2019-2020	Güz				
	İlkbahar	Yönelim ve Bağımsız Hareket	1	1	80 (Medipol Ün.)
Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
2019-2020	Güz				
	İlkbahar	Braille	1	1	14 (İstanbul Sabahattin Zaim Ün.)
2019-2020	Güz				
	İlkbahar	Yönelim ve Bağımsız Hareket	1	1	26 (İstanbul Sabahattin Zaim Ün.)
2019-2020	Güz				
	İlkbahar	Görme Engeli	1	1	133 (Medipol Ün.)